



**Re-Conocer la Oferta Educativa General Reglamentada en el Decreto 1421 de 2017 en
Instituciones Educativas Públicas de Caucaasia - Antioquia**

Angie Yiseth Conde Ardila
Mariana Brigitte Quintero Ferrer
Angie Nathaly Vargas Galeano

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Educación Especial

Tutoras

Sara Manuela González Arango. Magíster (MSc) en Neuropsicología y Educación
Nilva Rosa Palacio Peralta. Magíster (MSc) en Educación Desde la Diversidad

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Especial
Caucaasia, Antioquia, Colombia
2022

Cita	(Conde et al, 2022)
Referencia	Conde Ardila, A., Quintero Ferrer, M y Vargas Galeano, A. (2022). <i>Re-conocer la oferta educativa general reglamentada en el Decreto 1421 de 2017 en instituciones educativas públicas de Cauca y Antioquia</i> . [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Cauca, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Maribel Barreto Mesa

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Lucho por una educación que nos enseñe a pensar y no por una educación que nos enseñe a obedecer. En memoria de Paulo Freire.

Este trabajo de grado está dedicado a nuestras familias que nos han sostenido durante nuestra formación profesional, con su amor, comprensión y apoyo incondicional, llenando de perseverancia nuestros corazones, impulsándonos en todo momento; creyendo en nuestras capacidades y alimentando nuestros sueños para no desfallecer en el camino y llegar hasta aquí.

Al igual, a nuestros gatos que han asumido un papel como compañeros de estudios y desvelos, creando lazos agradables y de mayor seguridad, con orgullo también reconocemos este valioso esfuerzo y tiempo que destinamos en este estudio investigativo que permitió a cada una adquirir nuevas experiencias, transformar nuestras vidas y de quienes nos rodean a partir de la docencia.

Agradecimientos

Inicialmente, agradecerles a las docentes Sara Manuela González Arango y Nilva Rosa Palacio Peralta por asesorar esta tesis de grado por medio de sus saberes y quehacer como investigadoras en el campo de la educación especial, mediando y orientando estos procesos con apoyo constante, demostrando su calidad humana. Así también, por la disponibilidad de sus tiempos, liderazgo, confianza en nuestro trabajo, por ende es una contribución significativa, no solamente en el desarrollo de esta tesis como investigadoras, sino también en nuestra formación personal y profesional y por los aprendizajes adquiridos.

Así mismo, queremos reconocer el aporte de los directivos, docentes de aulas, estudiantes, acudientes y sobre todo a los docentes de apoyo pedagógico de las instituciones que hicieron parte de este estudio, por su disposición, conocimientos y experiencias brindadas. Por último, pero no menos importante damos gracias a la Universidad de Antioquia “Nuestra Alma Máter” por su compromiso con la educación pública en la Seccional Bajo Cauca y brindarnos la oportunidad de alcanzar nuestro sueño de ser profesionales que transforman la región.

Tabla de contenido

Resumen	9
Abstract.....	10
Introducción.....	11
1 Planteamiento del Problema	14
1.1 Antecedentes.....	19
2 Justificación.....	28
3 Objetivos.....	30
3.1 Objetivo General.....	30
3.2 Objetivos Específicos	30
4 Referente Conceptual	31
4.1 Educación Inclusiva.....	31
4.2 Gestión Escolar.....	34
4.2.1 Gestión Directiva	35
4.2.2 Gestión Académica	37
4.2.3 Gestión Administrativa y Financiera	39
4.2.4 Gestión de la Comunidad.....	41
4.3 Discapacidad.....	42
4.3.1 Tipos de discapacidades.....	43
Discapacidad física.....	44
Discapacidades sensoriales.....	44
Discapacidad visual	44
Discapacidad auditiva.....	45
Personas sordas bilingües	46

Personas sordas semilingües.....	46
Personas sordas monolingües	46
Sordoceguera	46
Discapacidad Intelectual.....	47
Discapacidad psicosocial.....	48
4.4 Educación Especial	48
4.4.1 Rol del educador especial como docente de apoyo pedagógico	50
5 Metodología.....	52
5.1 Técnicas e instrumentos de investigación.....	52
5.1.1 Análisis documental.....	53
5.1.2 Observación no participante y participante.....	54
5.1.3 Entrevista semiestructurada individual y grupal	55
5.2 Población y Muestra	57
5.3 Consideraciones éticas.....	58
5.4 Procedimiento	59
6 Resultados y Discusión.....	62
La Educación Inclusiva desde la Gestión Escolar	62
Revisión documental del PEI.....	62
Educación inclusiva y la práctica pedagógica de los docentes.....	72
Registro anecdótico (Docentes)	72
La Educación Inclusiva desde lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017	82
Acudientes.....	82
Docente de Apoyo Pedagógico	84
Docentes de aula	85
Coordinador.....	87

Docente de Apoyo Pedagógico	89
Educación Especial, mirada sobre el rol del educador especial como docente de apoyo pedagógico.....	91
Acudientes.....	91
Docentes de aula	92
Docentes de Apoyo Pedagógico.....	92
Coordinador.....	93
7 Conclusiones.....	95
8 Recomendaciones	98
Referencias	100
Anexos	105
Anexo 1. Formato de revisión documental.....	105
Anexo 2. Formato de Registro Anecdótico	112
Anexo 3. Formato de planeaciones de clase.....	120
Anexo 4. Formato guía de entrevista para coordinadores	124
Anexo 5. Formato guía de entrevista para docentes de apoyo pedagógico	126
Anexo 6. Formato guía de entrevista para docentes de aula.....	128
Anexo 7. Formato guía de entrevista para acudientes	129
Anexo 8. Matriz categorial	131
Anexo 9. Consentimiento informado.....	133

Lista de tablas

Tabla 1. Categorías y subcategorías de la investigación	31
Tabla 2. Número de participantes por cada institución educativa	58
Tabla 3. Pauta DUA n° 9	72
Tabla 4. Pauta DUA n°7	73
Tabla 5. Pauta DUA n° 4	74
Tabla 6. Pauta DUA n° 5	75
Tabla 7. Pauta DUA n°8	76
Tabla 8. Pauta DUA n° 6	77
Tabla 9. Pauta DUA n°1	78
Tabla 10. Pauta DUA n°2	78
Tabla 11. Pauta DUA n°3	79

Lista de figuras

Figura 1. Técnicas e instrumentos de investigación	53
Figura 2. Fases de la investigación.....	59
Figura 3. Aspectos del PEI en la Gestión Directiva	63
Figura 4. Aspectos del PEI desde la Gestión Académica.....	67
Figura 5. Aspectos del PEI desde la Gestión de la Comunidad	70
Figura 6. Responsabilidades de los acudientes.....	83
Figura 7. Lugar de la discapacidad en Instituciones Educativas	90
Figura 8. Rol asignado al Docente de Apoyo Pedagógico	91
Figura 9 Cartilla de recomendaciones	135
Figura 10 Cartilla de planeaciones	136

Resumen

A partir de las realidades del sistema educativo que se imparte desde el municipio de Caucasia, Antioquia denominada la capital del Bajo Cauca en términos de acceso, permanencia y promoción para la población con discapacidad, se pretendió analizar la implementación del Decreto 1421 del 2017 bajo la oferta educativa general reglamentada en tres instituciones públicas del municipio desde la gestión escolar; bajo el enfoque cualitativo interpretativo y estudio de caso, con el que se buscó reconocer las realidades institucionales en las que están inmersos los estudiantes con discapacidad y las comunidades educativas.

Debido a la implementación de las responsabilidades derivadas del decreto, se evidenciaron dificultades en su ejecución, seguimientos, uso de las herramientas, respaldo y acompañamiento al profesional de apoyo pedagógico, quienes han jugado un papel importante en el proceso de implementación del mismo, sin embargo, la consolidación de este ha sido incipiente, en tanto su implementación se vio algo truncada a raíz de la emergencia sanitaria por la Covid -19 durante el 2020 y 2021.

Se concluyó que los procesos pedagógicos en el marco de la educación inclusiva se han iniciado, buscando garantizar el derecho a la educación bajo los principios de equidad, de calidad, reconocimiento de la diversidad y las capacidades particulares de los estudiantes con discapacidad en los contextos escolares, donde se reconoce la necesidad de seguir trabajando en aras de fortalecer esta atención en correspondencia con el Decreto 1421 de 2017.

Palabras clave: Decreto 1421 de 2017, Educación Inclusiva, Educación Especial, gestión escolar y estudiantes con discapacidad.

Abstract

Based on the realities of the educational system that is taught from the municipality of Cauca, Antioquia called the capital of Bajo Cauca in terms of access, permanence and promotion for the population with disabilities, it was intended to analyze the implementation of Decree 1421 of 2017 under the regulated general educational offer in three public institutions of the municipality from school management; under the qualitative interpretative approach and case study, which sought to recognize the institutional realities in which students with disabilities and educational communities are immersed.

Due to the implementation of the responsibilities derived from the decree, there were difficulties in its execution, follow-up, use of tools, support and accompaniment to the pedagogical support professional, who have played an important role in the process of its implementation, however, the consolidation of this has been incipient, while its implementation was somewhat cut short as a result of the health emergency caused by Covid-19 during 2020 and 2021.

It was concluded that the pedagogical processes within the framework of inclusive education have begun, seeking to guarantee the right to education under the principles of equity, quality, recognition of diversity and the particular abilities of students with disabilities in school contexts. , where the need to continue working in order to strengthen this attention is recognized in accordance with Decree 1421 of 2017.

Keywords: Decree 1421 of 2017, Inclusive Education, Special Education, school management and students with disabilities

Introducción

El presente trabajo investigativo parte de lo que se llevó a cabo en tres instituciones educativas públicas del municipio de Caucasia, siendo éstas las responsables de garantizar el cubrimiento de los procesos formativos, en términos del acceso, permanencia y promoción de la población con discapacidad y el goce de este derecho dentro del sistema educativo desde el enfoque de educación inclusiva.

Para ello, se deben incorporar las responsabilidades establecidas en el Decreto 1421 del 2017 que busca trabajar a partir de las dificultades estructurales, culturales y educativas presentes a la hora de garantizar los derechos de la población con discapacidad, la cual ha sido excluida del sistema educativo durante décadas y aun, cuando pueden acceder a estas posibilidades para una participación efectiva se encuentran obstaculizadas, ya que parte de la población con discapacidad que no es desertora, ha culminado sus estudios sin aprender las competencias básicas que el mismo sistema establece como obligatorio y permiten tener una mejor calidad de vida.

Siendo esta la problemática que se pretende identificar, se desarrolló esta investigación para analizar la atención educativa de los estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva en tres instituciones educativas públicas del municipio. Por lo cual, se encuentra un primer apartado que contiene el planteamiento del problema donde se pretendió analizar cómo se garantiza el derecho a la educación de la población con discapacidad, identificando algunos factores como la falta de capacitación de los docentes y la limitada disposición de las instituciones para garantizar el acompañamiento pedagógico a esta población.

También aparece la necesidad de brindar los apoyos y ajustes razonables que se vieron intensificadas con la llegada de la Covid-19 donde se propició la deserción escolar por cuestiones de conectividad, sumado de las dificultades socioemocionales que acompañaron a gran parte de población docente, familias y estudiantes. Al igual, se encontró la dificultad para la creación de entornos adecuados y protectores en el que los estudiantes puedan participar y fortalecer sus habilidades. Por eso nos surge la pregunta ¿Cómo se está implementando la oferta educativa general reglamentada en el Decreto 1421 de 2017 para la

atención de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, en tres instituciones educativas públicas del municipio de Caucasia?

En el segundo apartado se encuentra los antecedentes que se consolidan en correspondencia con aquellas investigaciones a nivel nacional e internacional que datan del año 2018 al 2020, en las que abordan temáticas relacionadas con la Educación Inclusiva en el contexto escolar, los debates, barreras y entornos a la misma, aproximaciones a las concepciones de Educación Especial en países latinoamericanos como México, Costa Rica y Argentina, al igual, investigaciones sobre la actitud de los docentes frente a la inclusión, los desafíos actuales sobre su formación, la gestión escolar, la implementación del Decreto 1421 del 2017 en varias regiones de Colombia.

En el tercer apartado, se desarrolla la justificación que buscó analizar el decreto y el panorama nacional sobre la implementación de la misma, que resulta desafiante para avanzar en una verdadera educación inclusiva de calidad y equidad de oportunidades, por ello es necesario analizar cómo se ha venido implementando esta normativa en el municipio de Caucasia, identificando las barreras y avances de la oferta educativa general desde el marco de la educación inclusiva

En un cuarto apartado, se encuentra el referente conceptual que aborda el concepto de Educación Inclusiva, Gestión escolar, Discapacidad y Educación Especial. De los que se despliegan otros conceptos que permiten abordar y comprender qué es el Decreto 1421 del 2017, las cuatro áreas de gestión escolar, teniendo en cuenta que se desarrollaron la Académica, Administrativa y de la Comunidad, los tipos de discapacidad y el rol del educador especial en el contexto educativo como docente de apoyo pedagógico.

Ahora, en el quinto apartado se hace mención a la metodología seleccionada que se fundamentó desde el enfoque cualitativo interpretativo y en esta medida, se definió como método el estudio de caso, que sirve para comprender en profundidad las realidades de los contextos educativos en los que participan los estudiantes con discapacidad y la comunidad educativa en general seleccionada para esta investigación.

Como resultado, tras el análisis realizado sobre la implementación del Decreto 1421 de 2017 en las tres instituciones públicas del municipio de Caucasia, se evidenció las

dificultades para la implementación de las responsabilidades, seguimientos a los procesos de inclusión, el uso de las herramientas como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR) y el acompañamiento del profesional de apoyo pedagógico, lo cual ha impedido el cumplimiento de la obligatoriedad de la normativa.

Por lo anterior, es esencial seguir sensibilizando y capacitando con base a las concepciones actuales de la discapacidad, la educación inclusiva y las herramientas estipuladas en el decreto, para favorecer a la eliminación de barreras actitudinales que existen en la comunidad educativa seleccionada. Por consiguiente esta investigación arroja una serie de recomendaciones que buscan orientar y visibilizar las responsabilidades que se asumen para la implementación del decreto, al igual de una serie de planeaciones de clases pensadas desde el uso de las pautas Diseño Universal para el Aprendizaje.

A modo de conclusión, se deben actualizar los procesos pedagógicos que se imparten en el marco de la educación inclusiva donde se garantice una educación equitativa y de calidad, que reconozca la diversidad y se dé respuesta a las responsabilidades del Decreto 1421 del 2017 en las tres instituciones educativas del municipio de Cauca, Antioquia.

1 Planteamiento del Problema

La educación se vuelve un pilar fundamental que aporta a la construcción de la sociedad, mediante la transmisión de las creencias y costumbres propias de las culturas en las que se está inmerso, hasta asimilarlo y consolidar como una identidad propia de forma integral, es por tanto que se establece como “un derecho humano para todos, a lo largo de toda la vida” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2021). En consecuencia, la educación contribuye a transformar vidas, fomentando no solo conocimiento, sino valores y vínculos que van ajustándose a los tiempos, los contextos y que permiten así el desarrollo personal.

Precisamente, en la Constitución Política de Colombia (1991) más específico en su artículo 67, se determina a la educación como un derecho de la persona y un servicio público, donde Estado, sociedad y familia son responsables del proceso, respondiendo a las demandas, en condiciones de equidad de oportunidades y priorizando la no discriminación. El Estado como responsable ha de garantizar el adecuado cubrimiento de los procesos formativos, asegurando las condiciones necesarias para el acceso, permanencia y promoción dentro del sistema educativo desde el enfoque de educación inclusiva como ese proceso continuo que tiene en cuenta la diversidad humana, pretendiendo que la oferta sea abierta y de calidad para todos.

Sin embargo, para la población con discapacidad el goce de este derecho se ve limitado, aun cuando es contemplado en normativas y orientaciones que lo fundamentan a nivel internacional y nacional, como la Declaración de Salamanca, el artículo 46 de la Ley General de Educación, la Ley 1618 de 2013, los Objetivos de Desarrollo Sostenible y más recientemente el Decreto 1421 de 2017, en el cual se dispone la atención educativa a la población con discapacidad bajo el enfoque de educación inclusiva.

Puesto que, Colombia lo reglamenta desde el derecho a una educación de calidad que se corresponda con los “principios de equidad de oportunidades e igualdad de condiciones” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2017). Permitiendo a esta población vincularse dentro del sistema educativo, desde el fortalecimiento de sus capacidades, la garantía en los procesos de aprendizaje y participación plena en su contexto y la eliminación de las barreras

actitudinales existentes por el desconocimiento, la infraestructura, a nivel institucional u otras.

Las disposiciones establecidas en dichas normativas ratifican dificultades estructurales, culturales y educativas presentes a la hora de garantizar los derechos de la población con discapacidad, la cual ha sido excluida del sistema durante décadas y aun cuando se puede acceder a este, las posibilidades para una participación efectiva se encuentran obstaculizadas, pues parte de la población con discapacidad que no es desertora, ha culminado sus estudios sin aprender las competencias básicas que el mismo sistema establece como obligatorio dentro de los procesos escolares.

En este sentido, ésta investigación se centró en analizar la implementación del Decreto 1421 de 2017 tras la emergencia sanitaria presente en el año 2020, ya que esta es la normativa más reciente que le apuesta al enfoque de educación inclusiva. En el municipio de Caucaasia se han presentado una serie de dificultades para su reglamentación debido a algunas situaciones como la pandemia, las prácticas educativas que se llevaron a cabo mediados por la virtualidad y la alternancia, la deserción estudiantil, la pobreza, los procesos de atención a la población con discapacidad inconclusos y otros, que se mencionan a continuación, sin embargo, todas estas reflexiones no se abordaron por el objetivo de este estudio pero, sí dan pie a futuras investigaciones en torno a la educación inclusiva para la población con discapacidad.

Inicialmente, como ya se hizo mención algunas de las situaciones que se vieron intensificadas por la presencia de la pandemia mundial por la Covid-19, agudizaron las dificultades para la implementación del Decreto 1421 del 2017, que pretende determinar la ruta para la atención educativa a la población con discapacidad en todo el territorio nacional. De esta forma, en el 2020 y parte del 2021, se tomaron medidas de confinamiento y de bioseguridad para evitar la propagación del virus, por consiguiente, las escuelas cerraron sus puertas y estuvieron bajo la modalidad asistida por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la alternancia, afectando los procesos formativos de todos los educandos, evidenciándose al momento de retornar a la presencialidad.

Del mismo modo, en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) específicamente el objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, se encontró qué en

abril de 2020, cerca de 1600 millones de niños y jóvenes estaban fuera de la escuela, donde la pandemia generó consecuencias graves ante los avances en términos de mejoras educativas (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2020); aun cuando se establecieron alianzas y se fomentaron colaboraciones para garantizar que la educación no se detuviera, haciendo uso de las TIC como soluciones innovadoras que llegaran a todas las partes sin excepción, para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde las clases asistidas.

Donde los gobiernos debían destinar recursos suficientes y adecuar las condiciones a las realidades de cada uno de los territorios, propiciando una educación a distancia accesible que evitara la deserción escolar, sin embargo, se vio que estas pausas ralentizaron muchos procesos ya que, en las zonas rurales, y/o municipios no certificados, principalmente en el sector público, no se contaba con los servicios mínimos para garantizar la conectividad de los estudiantes, aumentando así el porcentaje de deserción escolar, además de las dificultades socioemocionales que acompañaron a gran parte de la población (docentes, familias y estudiantes).

Durante este periodo se expidieron una serie de decretos, resoluciones y circulares para la prestación del servicio de educación en condiciones “adecuadas”, en casa y en presencialidad bajo el modelo de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa en alianza del Ministerio de Salud y Ministerio de Educación (2020) en el documento de Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa, como lo es el Decreto 470 de 2020, el Decreto 533 de 2020 y el Decreto 660 de 2020 con los que se dictaron medidas para brindar herramientas a los entes territoriales para garantizar la ejecución de los Programas de Alimentación Escolar (PAE), la prestación del servicio público de educación Preescolar, Básica y Media, dentro del Estado de emergencia sanitaria por la covid-19 y la adopción de medidas para la flexibilización del calendario escolar.

Además de algunas circulares (19, 20 y 21 del 2022) y otras directivas que dictaron orientaciones para la atención educativa de las niñas, niños y jóvenes con discapacidad, capacidades o talentos excepcionales y trastornos del aprendizaje o del comportamiento, con

el objetivo de continuar su proceso educativo con la guía y acompañamiento pedagógico de sus maestros y la mediación de sus familias.

Sin embargo, otras circunstancias como el poco acceso a los recursos tecnológicos, los niveles de pobreza y abandono por parte del Estado hacia algunas regiones rurales del país dificultaron avanzar en una educación de calidad que permitiera cerrar o disminuir las brechas de inequidad, por el contrario estas se hacen notables en comparación a las zonas urbanas e instituciones educativas con mayores recursos e infraestructuras. Al igual, los procesos de educación inclusiva y atención a la población con discapacidad se vieron afectados en tanto la identificación, establecimiento de metas y ajustes razonables interrumpidos y aplazados, ya que las actividades que eran mediadas por la virtualidad no favorecían del todo sus procesos educativos desde el enfoque de inclusión.

El impacto del aislamiento y las brechas para el acceso a la educación siguen pasando factura, al volver a la presencialidad tras la mitigación del virus de la Covid-19 desde las realidades de cada territorio, dado que la activación de los espacios de socialización y formación, manteniendo las medidas de bioseguridad no han sido suficientes, ni efectivas, pues las tasas de deserción escolar para este año han aumentado; según el informe de pobreza multidimensional publicado por el DANE, releva que el indicador de inasistencia escolar registró un incremento de 13,7 puntos porcentuales a nivel nacional, pasando de 2,7% en 2019 a 16,4% en 2020 (como se citó en United Way Colombia [UWC], 2022). En las zonas rurales el incremento fue de 25,5 puntos porcentuales, siendo un gran desafío lograr continuar con estos procesos educativos y reponer las brechas que se presentaron.

Es notable desde las realidades de nuestro contexto, que las dificultades económicas son una de las principales barreras para garantizar la escolarización de la población con discapacidad, que se evidencia en las limitaciones para la gestión de recursos y servicios necesarios como el internet, herramientas tecnológicas, smartphone, sumado a ello el temor de la comunidad por la propagación del virus, lo cual generan mayores posibilidades para el retiro del sistema educativo de muchos estudiantes. Afectando las posibilidades de identificación de las necesidades, generación de apoyos y ajustes razonables adaptados a las realidades familiares; presentándose desvinculación del sistema educativo y que la promoción fuese bajo el criterio de que nadie podía reprobar el año.

En últimas, la pandemia como uno de los factores que generó retrasos en el compromiso de implementación de las directrices del Decreto 1421 de 2017, junto a la falta de capacitación de los docentes, de recursos y disposición de las instituciones educativas para garantizar un adecuado acompañamiento a los estudiantes con discapacidad, en el que los docentes se sientan apoyados y con retroalimentación para el uso de las herramientas establecidas en el decreto desde el enfoque de educación inclusiva, a partir de las pautas que contribuyan a la mejora de los planes y políticas institucionales por medio de acciones que generen oportunidades y garanticen el derecho a la educación de esta población en términos de calidad y atención integral de los mismos.

De allí la importancia de retomar y tener presente el Decreto 1421 de 2017 y que en este se presentan cuatro ofertas educativas pertinentes para personas con discapacidad, ellas son: la oferta general, oferta bilingüe bicultural para población con discapacidad auditiva, la oferta de formación de adultos oferta hospitalaria y domiciliaria; siendo la general, la que se corresponde con la oferta educativa expuesta para garantizar el derecho a la educación y de la generalidad de los estudiantes; en consecuencia, teniendo claro que el Decreto 1421 de 2017, determina un plazo de 5 años para tener asegurada su implementación en todo el territorio nacional, esta investigación busca responder:

¿Cómo se está implementando la oferta educativa general, reglamentada en el Decreto 1421 de 2017 para la atención de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, en tres instituciones educativas públicas del municipio de Caucasia, Antioquia?

1.1 Antecedentes

En este apartado se condensan aquellas investigaciones a nivel nacional e internacional que datan del año 2018 al 2020, en las que abordan temáticas relacionadas con la Educación Inclusiva en el contexto escolar, los debates y barreras entorno a la misma, aproximaciones a las concepciones de Educación Especial en países latinoamericanos como México, Costa Rica y Argentina, al igual, investigaciones sobre la actitud de los docentes frente a la inclusión, los desafíos actuales sobre su formación, la gestión escolar, la implementación del Decreto 1421 del 2017 en varias regiones de Colombia.

Cabe resaltar que las investigaciones que se encontraron sobre los tópicos mencionados anteriormente, permitieron evidenciar la carencia de estos estudios y que estos no se encontraran en bases de datos más accesibles de otros países, también desde nuestro territorio colombiano y en el municipio de Caucasia se halló que han sido pocos los adelantos en materia de investigación sobre educación inclusiva y atención educativa para la población con discapacidad.

En primer lugar, retomamos las investigaciones internacionales en países latinoamericanos, que desde el contexto de México se analizan cómo se están generando los procesos de educación inclusiva para la población con discapacidad, en el artículo investigativo *Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales*, escrito por Sevilla et al. (2018), el cuál fue llevado a cabo en los niveles de preescolar, primaria y bachillerato en escuelas públicas donde se estudió la influencia de la actitud de los docentes en los procesos de inclusión.

Encontrando que los docentes se muestran escépticos y negativos hacia la educación inclusiva, pero esta actitud cambiaba positivamente al referirse a los estudiantes con necesidades educativas especiales, donde la edad, el sexo, el área de formación inicial y el nivel educativo en que labora el docente influye, siendo un factor limitante, pero, cuando se reestructuran las creencias y prácticas educativas aparecen estrategias adaptadas que garantizan la formación de los estudiantes con discapacidad.

Mientras en la investigación *Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación*, por Murillo et al. (2020), donde se tenía como finalidad analizar la relación de dichas estrategias con la autoeficacia de los docentes en

formación de escuelas normales, realizando una comparación entre la escuela urbana y la rural de México. Dicho estudio se desarrolló desde el enfoque cuantitativo con un alcance correlacional comparativo, donde los resultados mostraron que la autoeficacia tiene una relación significativa con las estrategias de educación inclusiva implementada por los docentes en formación con mayor incidencia en el contexto urbano que en el rural.

Se destacó que existe la necesidad de formación y capacitación en educación inclusiva para los docentes, generando mayores recursos y materiales para su formación preparándolos para que adquieran conocimientos, motivación y espacios de práctica adecuados para poder emprender el rol que les corresponde en un contexto inclusivo y personales para trabajar con los estudiantes con discapacidad.

Así como en otros países latinos, se indagó por la educación especial, como en la investigación *Análisis Epistemológico de la Educación Especial en Costa Rica* de Castillo et al. (2018), en el que se busca responder a las preguntas sobre ¿qué es la Educación Especial en este momento histórico? ¿Hacia dónde debe ir? y ¿cuál será el rol del docente de Educación Especial en los próximos años?, para analizar y sistematizar experiencias sobre la Educación Especial desde un corte cualitativo, tipo hermenéutico.

Sin duda alguna, para transformar el sistema educativo se debe hablar de educación inclusiva y hablar de esta supone un reto que es necesario frente a la formación de profesionales en este campo, con el propósito de responder a las demandas de atención educativa para una población diversa, promoviendo la disminución y eliminación de barreras para la participación y el aprendizaje, desde el acceso pleno, con las mismas oportunidades para todos y trabajar desde el modelo de discapacidad para generar espacios más inclusivos en el territorio.

Desde Argentina, se han venido abordando estudios que se preocupan por la atención educativa a los estudiantes con discapacidad, es así como Castillo Ibáñez (2019) en su artículo *Educación Inclusiva: Contradicciones, debates y resistencias*, retoma las consideraciones teóricas sobre la educación inclusiva desde diferentes autores, poniendo una mirada crítica ante las realidades de Latinoamérica de las prácticas pedagógicas para direccionar el quehacer educativo en el marco del derecho a la educación.

Dentro de este estudio se determina que el concepto de Educación Inclusiva genera muchas discusiones dentro de las instituciones educativas, ya que no se cuenta con los parámetros para implementar estrategias y prácticas educativas que no generalicen, ayuden a mejorar la calidad educativa y eliminar la discriminación. Esta investigación concluye con que la educación debe aplicarse desde el enfoque de derechos humanos, mejorando las condiciones de la misma, acercando más a los docentes a su quehacer pedagógico en los centros educativos y sus experiencias cotidianas, por lo que se propone trabajar desde proyectos educativos que se piensen en la inclusión, para brindar atención educativa equitativa y de calidad para la vinculación y participación de las familias en el proceso, donde se esperan cambios en el sistema educativo.

Analizando estas realidades en el territorio colombiano, encontramos el estudio de Quintana-Torres (2018) *Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica*, en el que se busca analizar la calidad educativa de las escuelas en las expectativas y necesidades frente a los deseos de comprender las dinámicas de la gestión escolar para identificar procesos de mejoramiento institucional coherentes, desde un estudio fenomenológico de revisión y análisis documental, hallando que no se puede homogenizar ni estandarizar la calidad educativa, por lo que la gestión escolar es una herramienta que permite tomar postura frente a la meta planteada entorno a las capacidades y posibilidades de las instituciones para articularla desde el enfoque de educación inclusiva.

Teniendo la mirada puesta sobre Colombia donde históricamente la Educación Especial se había definido en función de atención educativa dirigida a personas con discapacidad y otras necesidades desde el enfoque de educación inclusiva, que actualmente se traduce a equidad y calidad educativa, lo que amerita a los docente así como lo manifiesta Meléndez-Rodríguez (2020) en el artículo *Tendencias formativas en Educación Especial en Iberoamérica*, sean capaz de diseñar y aplicar apoyos educativos específicos a los estudiantes, haciendo ajustes al contexto, respondiendo a las demandas y relaciones del medio.

También a nivel nacional, las investigaciones rastreadas sobre el Decreto 1421 del 2017 tienen una perspectiva metodológica cualitativa. La cual es importante para poder recopilar experiencias e intentar comprender cómo las instituciones adoptan las herramientas

estipuladas en esta normativa, el compromiso que tienen directivos, docentes, estudiantes y familias para dar cumplimiento al mismo y a partir de allí, pensarse en el educador especial dentro del contexto escolar asumiendo el rol de docente apoyo pedagógico, como profesional idóneo para promover dichos procesos de educación inclusiva.

Por tanto, se retoma a Briñez y Peña (2019) que en su trabajo de grado abordaron el *Análisis de los procesos de inclusión en las instituciones educativas del sector oficial de Girardot*, en el que describen como se dan los procesos de inclusión en ocho instituciones educativas de carácter público en Cundinamarca que atienden a estudiantes con discapacidad, en los que se indagó sobre la implementación del Decreto 1421 del 2017, las políticas públicas de discapacidad, dificultades y las causas para establecer algunas recomendaciones que surgieron a través de la recolección de información obtenida desde la observación y la aplicación de entrevistas semiestructuradas a los directivos, docentes, docentes de apoyo, psicólogos; lo cual permitió identificar qué acciones han tomado para favorecer la atención educativa para los estudiantes con discapacidad y su permanencia en los procesos pedagógicos.

Para ello retoman los conceptos de inclusión educativa y educación inclusiva, derecho a la educación, discapacidad, políticas públicas y las diferencias entre los dos primeros conceptos y cómo estas normas también se piensan en la inclusión como la Ley General de Educación, Ley 1618 del 2013 y el Decreto 1421 del 2017, lo cual orienta su pregunta de investigación sobre el tema de la inclusión en el campo educativo y por ello, el análisis de la implementación de esta normativa, sus disposiciones y alcances. Concluyendo, que la implementación del Decreto 1421 del 2017 sigue siendo incipiente por factores como: falta de voluntad por parte de los directivos y entidades territoriales respecto a un accionar efectivo del decreto, retrasos en la asignación de recursos, dificultad en la contratación del personal de apoyo, caracterización tardía de los estudiantes, desconocimiento y poca implementación de las herramientas como el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) y estrategias pensadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje.

De igual forma, Vera Camargo (2019) ahonda en la voluntad de los docentes frente a la atención educativa de la población con discapacidad, en su proyecto de investigación *Las Actitudes de los Docentes del Colegio Nuestra Señora de la Concepción Santander, en el Proceso Educativo de los Estudiantes con Discapacidad en el Marco de la Educación*

Inclusiva según el Decreto 1421 de 2017, que desde el Modelo Trídico, analiza que la predisposición de los docentes es determinante en los procesos evaluativos, la garantía del derecho a la educación de los estudiantes con discapacidad representados en la aceptación o rechazo de los mismos para actuar y favorecer la atención educativa a esta población.

La investigación recurrió a la teoría fundamentada para una mayor comprensión del estado actual de la educación en el marco de la educación inclusiva y así realizar un análisis categorial de la información por medio de entrevistas semiestructuradas, observación no participante, contando con diez docentes, con los que se llegó a la conclusión que la actitud de los docentes frente a los procesos educativos de los estudiantes con discapacidad desde el enfoque de educación inclusiva estipulado en el Decreto 1421 del 2017 propician la discriminación al derecho de una educación de calidad, debido a las creencias en contra de la inclusión y las experiencias de los docentes que generan rechazo al momento de elaborar estrategias de enseñanza - aprendizaje y valoración de los estudiantes.

En una línea similar encontramos un estudio enfocado en el desarrollo de una de las herramientas orientadas en el decreto, denominado *Caracterización de estudiantes de inclusión del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) de la institución educativa Nuestra Señora de la Gracia de Bojacá: Proyecto de Pasantía* realizado por Cubillos (2019) en el que se pretendió activar el proceso del PIAR como el instrumento para registrar la información sobre el entorno social, salud, educativa y familiar de estudiantes con discapacidad siendo un insumo para la eliminación de las barreras educativas, utilizando el anexo del PIAR según lo estipula el Decreto 1421 de 2017. Donde se retoman los conceptos de educación inclusiva y discapacidad, centrándose en las acciones que toman docentes y directivos para implementar lo que éste reglamenta.

Concluyendo que los estudiantes de sexo masculino predominan en tener una discapacidad y su diagnóstico predomina la intelectual, al igual, se evidenció que la mayoría de las madres tuvieron embarazo de alto riesgo. La institución procura cobijar la normativa, adaptar su proyecto educativo en función de la atención educativa para estudiantes con discapacidad, ajustando los procesos y articulando familia, docentes y directivos. Siendo un paralelo entre los docentes quienes tienen disposición para generar procesos de inclusión y quienes se muestran reacios ante el mismo, al igual de reconocer el trabajo de identificar a los estudiantes y determinar la prevalencia de estas condiciones.

Dentro del seguimiento de esta línea de investigación, en el artículo *Educación inclusiva: un nuevo reto para la labor docente en el siglo XXI* por Niño Vega et al. (2019) Se hacen notable los nuevos retos que surgen para el docente colombiano con respecto a la educación inclusiva a partir del análisis pedagógico sobre las competencias, habilidades y destrezas que debe poseer el docente en la actualidad, estudiando desde un enfoque cualitativo cómo están inmersos los docentes en Colombia ante la demanda de la educación inclusiva desde los métodos inductivos, la observación para desarrollar conceptos y las comprensiones sobre la misma.

Los resultados de esta investigación permitieron reconocer algunas propuestas de los roles que deben asumir los docentes, las instituciones educativas, los padres de familia y los estudiantes, al igual que las instituciones educativas formadoras frente a la educación inclusiva, siendo un aliado para los procesos que se buscan promover dentro del municipio; resaltando el papel de la institución educativa como órgano principal donde el estudiante debe ser preparado, bajo estándares y contenidos previamente seleccionados por el Ministerio de Educación.

Este artículo aporta una mira distinta de la educación inclusiva, que más allá de ser una idea muy prometedora de su implementación resulta compleja, ya que se encuentra, con que los docentes no están capacitados y sensibilizados frente a la inclusión y las prácticas de enseñanza ajustadas a las condiciones de los estudiantes, al igual que las instituciones tienen poca flexibilidad para realizar dichos ajustes a los planes de estudio, siendo una conclusión persistente en las investigaciones que se vienen rastreando.

En continuidad con lo anterior, *el Proyecto de práctica II investigación aplicada implementación Decreto 1421 del 2017, una propuesta de capacitación en Bogotá* por Castro y Moreno (2020) retoma la normativa para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad, los parámetros para la implementación acorde al enfoque de educación inclusiva de la población con discapacidad, sus conclusiones halladas por medio de encuestas a 45 profesores de instituciones públicas y privadas de la ciudad de Bogotá y entrevistas a profesionales en tema de discapacidad, resalta que sigue siendo un proceso incipiente, ya que

las instituciones educativas y los docentes no están preparados para atender a los estudiantes con discapacidad, en tanto que durante su formación no tuvieron dicha experiencia.

Aludiendo la falta de capacitación de los docentes y la necesidad de crear programas que le permitan a los docentes adquirir conocimiento para trabajar con esta población identificando las dificultades, se realizó un proyecto alternativo para capacitar a los docentes de primaria sobre discapacidad y ofrecer las herramientas para hacer las planeaciones, lograr los procesos de alfabetización en los niños en general y con discapacidad cognitiva, acompañando los procesos de educación inclusiva, identificando las necesidades de los docentes para dar cumplimiento al decreto y las herramientas que apoyan el proceso.

Llegaron a la conclusión de que a pesar que el decreto acoge a los estudiantes con discapacidad y establece las exigencias para su cumplimiento, sigue siendo poco el reconocimiento de cualificación de los docentes y de los ajustes a nivel de las plantas físicas en las instituciones educativas, por ello el proyecto contiene los fundamentos básicos sobre discapacidad, las funciones mentales, desarrollo del aprendizaje, normativa para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad, entre otras, con el fin de que puedan desarrollar las herramientas, hagan los ajustes y mejores el aprendizaje que se contiene en las mallas curriculares, esta investigación se relaciona por la apuesta de los docentes por transformar la educación.

Los aportes de Gallo y Cardona (2020) en su artículo de investigación *De barreras a oportunidades, la inclusión escolar, identificación de las estrategias pedagógicas de inclusión en una institución educativa*, buscó identificar las estrategias pedagógicas de inclusión acordes al Decreto 1421 del 2017, por medio de la revisión documental de las políticas institucionales, entrevistas a docentes y directivos para la identificación de dificultades y consideraciones individuales sobre el proceso de atención educativa a los estudiantes con discapacidad, como se abordan las estrategias pedagógicas ajustadas y el nivel de compromiso por parte de estos actores educativos, donde se hace una lista de chequeo para analizar el cumplimiento de las responsabilidades del decreto.

Con el que se concluye la importancia de implementar herramientas y estrategias pedagógicas ajustadas que permiten garantizar los procesos formativos de los estudiantes desde el enfoque de educación inclusiva y la necesidad de que a las instituciones se le brinden los recursos necesarios para responder a los requerimientos y directrices de esta normativa.

Por ello, lo planteado por Díaz-Piñeres et al. (2020) en su investigación *Educación inclusiva en contexto: reflexiones sobre la implementación del Decreto 1421 del 2017 en Santander*, esbozan que el acompañamiento técnico y pedagógico se torna esencial ante las innovaciones educativas, sin embargo esta idea conlleva a instrumentalizar la educación y reducir el rol y las responsabilidades descritas en el Decreto 1421 de 2017, si bien, el objetivo de esta investigación pretendió abordar la exclusión escolar desde las dificultades para implementar esta atención educativa para la población con discapacidad desde el enfoque de educación inclusiva; bajo una mirada cualitativa con alcance descriptivo experimental, en el que se realizaron el análisis del discurso con base en las dimensiones para el mejoramiento institucional de políticas, prácticas y cultura para la identificación de factores que facilitan o dificultan los problemas de exclusión.

Concluyendo que los retos y oportunidades que se presentan sobre la educación inclusiva, los procesos de acompañamiento y adaptaciones al contexto, generan impacto en la comunidad y en el sistema educativo, generando dinámicas que favorezcan el acceso, la permanencia y la calidad educativa de todos los estudiantes con discapacidad. Siendo así, la implementación del decreto debe darse de forma gradual y sujetos al cambio, las autoras señalan que la mera existencia de la normativa no garantiza desde su práctica, el acceso, la permanencia y la calidad educativa de los estudiantes con discapacidad desde el enfoque de educación inclusiva.

A la par con esto Santacruz de los Reyes (2020) en su trabajo *Desarrollo de las prácticas pedagógicas de los docentes del Instituto para la Formación Integral I.F.I. a la luz del Decreto 1421 de 2017* pretende descubrir cómo los maestros desarrollan su práctica desde el enfoque de inclusión, indagando sobre cómo hacen uso de las herramientas establecidas por el decreto. Para ello aplicaron la técnica de grupo focal con una serie de preguntas entrevistando a seis docentes por la plataforma de Meet, debido al confinamiento por la pandemia, los cuales respondían a partir de su conocimiento y experiencia.

Este autor llega a la conclusión de que asumir el decreto en pandemia es complejo, por lo que se tuvo que crear otras herramientas que suplieran la presencialidad y transmitir los procesos de socialización a los estudiantes con discapacidad a partir de la virtualidad y brindar atención educativa de calidad teniendo en cuenta los diagnósticos y estilos de

aprendizaje, por lo que no se logró cumplir con el propósito de organizar y fortalecer las herramientas establecidas por el decreto; similar a lo encontrado en Castro y Moreno, aunque los docentes en esta institución mostraron disposición para acogerse a trabajar con la diversidad y apostarle a la atención educativa asumiendo el reto de crear actividades pensadas en el estudiante, a diferencia de los docentes del municipio de Girardot que no tenían disposición para tomar acciones efectivas como concluyeron Briñez y Peña, pues es una realidad casi persistente en el territorio nacional.

Finalmente, en este mismo tiempo de pandemia se desarrolló el *Proyecto de formación docente en el Colegio Pedagógico Juan José Neira, una aproximación a la educación inclusiva* por Fernández y Rodríguez (2020) que consiste en la implementación de este proyecto enfocado en la educación inclusiva aportando a la formación de los docentes en tiempo de pandemia por la Covid-19 en el que se desarrollaron las clases desde la virtualidad, donde se cuenta con la participación de ocho docentes de preescolar y primaria, una que tiene una formación con base en educación especial, con los que se pretendió enseñar generalidades sobre educación inclusiva, barreras del aprendizaje, diversidad y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), cambiando y contrastando esos conocimientos que poseen los docentes en cuanto a dar cumplimiento al decreto.

Se concluye que la implementación del Decreto 1421 del 2017 es un gran desafío, porque los docentes aún tienen vacíos sobre este tema y por ello la necesidad de brindar formación en temas de educación inclusiva y la implementación de las herramientas como el DUA y el PIAR utilizadas para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de las personas con discapacidad. En relación, se logra determinar que este proyecto puede adaptarse a diferentes situaciones, ya que es un proceso de cambio de los conocimientos de los docentes, que no son claros y necesitan que este tipo de proyectos tengan continuidad, para que al momento de nombrarlo se sepa a qué se refieren y la confusión pueda despejarse más.

Por tanto, estas investigaciones y hallazgos por los diferentes autores sirvieron de fundamento para el planteamiento de problema de esta investigación y determinar las categorías que se centraron para reconocer la implementación del decreto en tres instituciones educativas del sector público de Cauca.

2 Justificación

El Ministerio de Educación Nacional a través del Decreto 1421 del 2017, reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad desde el enfoque de educación inclusiva, el cual es definido como aquella que “reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos... en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna...” (MEN, 2017); en este sentido, se emprendió en primer momento un análisis documental sobre el decreto y de como este se ha venido implementando en el municipio de Caucasia.

En segundo lugar, se hizo una revisión de antecedentes y de investigaciones enfocadas en el cumplimiento de esta normativa pero las encontradas son pocas; a nivel nacional los resultados dejan un panorama desafiante para avanzar en una verdadera educación inclusiva de calidad y equidad de oportunidades, puesto que han surgido problemáticas para su concretización, como es la escasa capacitación docente en las instituciones educativas públicas, para atender a los estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, retomando así los planteamientos de Castro y Moreno, (2020) que resaltan como un factor que problematiza la implementación del Decreto 1421. De ahí que, los docentes tienen dificultad para realizar ajustes, generar planeaciones que tengan en cuenta la participación de los estudiantes con discapacidad, para favorecer su aprendizaje y permanencia, dentro de la oferta educativa general.

Otra situación identificada, es la cualificación del enfoque de educación inclusiva en las gestiones de los directivos docentes y las necesidades de los establecimientos educativos en torno a los procesos del mejoramiento institucional, dado que los datos registrados en el SIMAT para el año 2021 en el documento de Análisis sobre el sector de educación para personas con discapacidad por la Consejería Presidencial para la Participación de las Personas con Discapacidad [DAPRE] & Observatorio Nacional de Inclusión Social y Productiva para las Personas con Discapacidad. (2022) expresa que los estudiantes con discapacidad en los niveles de educación básica y media matriculados en Colombia son cerca de 195 mil personas y a nivel del municipio de Caucasia se registra 349 estudiantes para el mismo año.

Lo anterior da cuenta del reto del gobierno nacional para la atención educativa de dicha población, por este motivo la presente investigación pretende analizar la implementación de la oferta educativa general, desde la gestión escolar, de acuerdo con lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017 para la atención educativa de estudiantes con discapacidad desde el marco de la educación inclusiva, que como consecuencia permite conocer las prácticas, culturas y políticas inclusivas que han emergido de los diferentes actores de la comunidad educativa a partir de la implementación de dicho decreto

Razón por la cual, se seleccionaron tres instituciones educativas ubicadas en el casco urbano del municipio de Cauca en el bajo cauca antioqueño, teniendo como criterios que sean establecimientos públicos y con mayor número de estudiantes con discapacidad en el Sistema Integrado de Matrículas Estudiantil (SIMAT) durante el año 2021. En consecuencia, esta investigación permitió no solo identificar cómo se está generando la implementación del decreto, sino proponer acciones de fortalecimiento y recomendaciones que permitan mejorar las rutas de atención educativa a la población con discapacidad, los esquemas y condiciones idóneas para el acceso, permanencia, promoción en los niveles de preescolar, básica, media en términos de calidad y equidad de oportunidades.

Para ello, fue necesario la aplicación de instrumentos para la recolección de información y de participación activa con actores de la comunidad educativa como docentes, docentes de apoyo pedagógico, directivos, acudientes, los mismos estudiantes en general y aquellos que cuentan con diagnóstico de discapacidad, por medio de planeaciones ajustadas con base al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), talleres para sensibilizar y capacitar en términos de educación inclusiva, este estudio cuenta con la posibilidad de brindar información sobre las realidades del contexto caucasiense sobre el Decreto 1421, lo cual podrá servir de referencia a futuras investigaciones relacionadas con esta temática para la cualificación de la atención educativa de esta población, desde el enfoque de educación inclusiva.

3 Objetivos

3.1 Objetivo General

Analizar la implementación de la oferta educativa general, desde la gestión escolar, en tres instituciones educativas públicas de Cauca, de acuerdo con lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017 para la atención educativa de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.

3.2 Objetivos Específicos

- Identificar cómo se está implementando la oferta general del Decreto 1421 de 2017, para la atención de los estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas.
- Reconocer las estrategias pedagógicas que favorecen los procesos de educación inclusiva, específicamente con la población con discapacidad en la oferta educativa general en cada una de las instituciones educativas.
- Establecer recomendaciones a las instituciones educativas para la atención de los estudiantes con discapacidad en las diferentes áreas de gestión escolar, bajo el enfoque de educación inclusiva y los parámetros establecidos en el Decreto 1421 del 2017.

4 Referente Conceptual

En la presente investigación se identificaron cuatro conceptos claves que se abordaron durante este estudio y se despliegan otros que aportaron a su comprensión, ellos son:

Tabla 1. Categorías y subcategorías de la investigación

Educación Inclusiva	Decreto 1421 de 2017
Gestión Escolar	Áreas de gestión escolar (Académica, Administrativa y de la Comunidad)
Discapacidad	Tipos de discapacidad
Educación Especial	Rol del educador especial en el contexto escolar como docente de apoyo pedagógico

Elaboración propia.

4.1 Educación Inclusiva

Para hablar de educación inclusiva es necesario comprender qué es la educación, entendido según lo planteado en el portal del Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2018) “como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” Por ende, debe responder a las necesidades de formación de todos, en términos de equidad de oportunidades, sin discriminación, que garantice la permanencia y promoción de los estudiantes hasta completar su ciclo escolar y proyección a la educación superior.

Entonces, la educación inclusiva es un proceso que busca dar respuestas educativas a todos los estudiantes en el mismo espacio de aprendizaje a través de ajustes y apoyos para el aprendizaje. Tal como se plantea en el Decreto 1421 de 2017 que lo define como:

Un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su

proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo. (p.5)

Por este motivo, se busca reconocer la aplicación de dicha normativa en contextos escolares del municipio, seleccionados por reportar mayor población con discapacidad, a su vez, se promueva una transformación en el sistema educativo en aras de ampliar la participación equitativa en los colegios de Cauca.

Según la profesora Marisol Moreno en una entrevista realizada en la Universidad Nacional, “la educación inclusiva permite que todas las personas independientemente de la diversidad encuentren una atención pertinente, equitativa, de calidad participativa”. (Bienestar UNAL, 2019, 2m 23s) Así, la educación inclusiva, tiene como finalidad el mejorar la calidad de vida de los estudiantes, transformar sus realidades a través de una educación flexible que se adapte y permita el enriquecimiento de experiencias significativas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, incluyendo a la población con discapacidad.

En las instituciones educativas que se seleccionaron del municipio, se evidenció el poco reconocimiento y articulación de la educación inclusiva tras el cierre de las escuelas, en palabras de (Moreno et al. 2020) debido a la pandemia de la COVID-19 el proceso educativo paso a desenvolverse desde la virtualidad, lo cual influyó que gran parte de los estudiantes con discapacidad fueran rezagados debido a los pocos apoyos existentes para llevar su proceso escolar en casa.

Lo anterior, generó mayor deserción escolar de la población con discapacidad haciendo que la atención fuera por medio de la virtualidad y esta se volviera una barrera de acceso para quienes no contaban con las herramientas tecnológicas necesarias. Si bien, la normativa recién se estaba incorporando en los centros educativos del municipio y por dicha situación cambió muchas de estas dinámicas, todavía se perciben en la comunidad educativa actuaciones iniciales ante la aplicación del Decreto 1421 del 2017 en las instituciones educativas públicas del municipio.

Por este motivo, se resalta la importancia del rol de los docentes de apoyo pedagógico para generar espacios de apropiación por parte de la comunidad educativa frente al enfoque de educación inclusiva y la participación de la población con discapacidad, siendo esto

posible a través de un trabajo mancomunado con los acudientes, apoyando a las familias en beneficio del proceso formativo de la población con discapacidad.

Desde el Decreto 1421 del 2017 la educación inclusiva está pensada para la población con discapacidad, se pretende que la educación ofertada, garantice el derecho al acceso, permanencia y promoción en todos los niveles educativos obligatorios, siendo de calidad para promover el desarrollo, aprendizaje y participación en condiciones de equidad.

Por esta razón, las escuelas deben facilitar las herramientas y condiciones necesarias para alcanzar sus objetivos de aprendizaje. En este sentido, el Decreto 1421 de 2017, presenta cuatro ofertas educativas pertinentes para personas con discapacidad, que son: la oferta general, la bilingüe bicultural para población con discapacidad auditiva, la hospitalaria y domiciliaria, y la de formación para adultos. Este estudio se centró en la oferta educativa general para los estudiantes de todo el territorio colombiano, de la que también hacen parte estudiantes con discapacidad y por lo cual, posibilita una mirada más amplia de cómo las instituciones educativas han asumido la atención educativa para esta población.

En correspondencia con la legislación colombiana, se ha dispuesto que “la educación de las personas con discapacidad hace parte del servicio educativo público”. (Ley 115, art 46, de 1994). En el Decreto 1421 de 2017 responde al cumplimiento de lo definido por la (Ley estatutaria 1618, art 11, del 2013) que garantiza el ejercicio efectivo de todos los derechos de las personas con discapacidad, y entre ellos, el derecho a la educación. Por lo cual, está reglamentada la atención educativa a la población con discapacidad desde el marco de la educación inclusiva y el cumplimiento de las obligaciones establecidas, desde el cual se pretende garantizar el ingreso, la realización de los ajustes para su permanencia a partir de la construcción de estrategias que propicien los procesos de enseñanza y aprendizaje de los contenidos, para así generar promoción en condiciones de equidad.

Retomando los anteriores actores, la educación inclusiva se concibe como un proceso de aprendizaje, calidad y equidad educativa, en la que todos los estudiantes puedan acceder a la misma, eliminando toda forma de exclusión o limitación a las oportunidades educativas través del diseño e implementación de políticas inclusivas por medio de rutas de atención a las poblaciones históricamente marginadas y atender a sus necesidades por medio de apoyos y ajustes razonables a nivel curricular, de la didáctica, la práctica pedagógica del docente, los

procesos de enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de que todos puedan acceder a la educación sin ser discriminados.

4.2 Gestión Escolar

Busca establecer una serie de estrategias para que todo dentro de las instituciones educativas funcione, si bien, la palabra gestionar hace referencia a hacer que las cosas sucedan, un accionar que en este caso tiene como fin la educación. Ahora, la organización escolar se presenta a través de la planificación de actividades, los recursos humanos, materiales, instrumentos para lograr las metas, mejorando el rendimiento y calidad en función de la escuela. Por este motivo, la escuela debe servir, cuidar y tomar las decisiones estipulando las normas, roles, para mantener en las prácticas educativas desde lo administrativo, académico, directivo y comunitario.

La gestión escolar asume el accionar de los establecimientos educativos a través de diversos participantes de la comunidad escolar y social con la finalidad de reconocer, implementar y fomentar una educación básica de calidad. Por lo que, (De la O Casillas. Citado por Reyes y Farfán, 2017) define que “la gestión escolar es un proceso que enfatiza la responsabilidad del trabajo en equipo e implica la construcción, diseño y evaluación del quehacer educativo”. (p.1) esta se entiende como la capacidad de generar nuevas políticas, prácticas y culturas institucionales, en las que pueda participar e intervenir la comunidad educativa, apoyando así el desempeño de los docentes y directivos de las escuelas en la creación, desarrollo y evaluación de los proyectos educativos, de acuerdo con las características y necesidades presentes en los planteles educativos.

Según Quintana (2018) “En Colombia se utiliza la gestión escolar como herramienta gubernamental para la incorporación de políticas públicas que pretenden alcanzar la articulación intersectorial y asegurar la calidad de la educación” (p.1) además, según (Robkob, 2006, como se citó en Luna, 2020) se nos permite identificar la validez de la gestión escolar a través de su buena organización, en la que se busca involucrar a todos los participantes, consolidar equipos de trabajo y establecer redes administrativas para apoyar la gestión que se imparte desde los contextos educativos. Así se presenta en el municipio de Cauca, la gestión escolar se conforma desde todos estos aspectos, en beneficio de la

comunidad educativa, promoviendo estrategias educativas, la toma de decisiones y asignación de deberes.

Retomando la guía n°34 (2008) donde se determina que todos los establecimientos educativos evolucionan de ser considerados instituciones cerradas y aisladas, para convertirse en organizaciones abiertas, es decir, poseen autonomía ante la posibilidad de definir su identidad, llevar a cabo sus procesos, plasmar y consolidarse dentro de su Proyecto Educativo Institucional (PEI). Es por ello, que la gestión escolar requiere de nuevas formas para llevar a cabo sus propósitos, que dan cuenta de cuatro áreas de gestión, tales son:

4.2.1 Gestión Directiva

Se refiere a la manera como el establecimiento educativo es orientado, centrándose en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el gobierno escolar, además de las relaciones con el entorno. De esta forma, es posible que el rector o director y su equipo de gestión organicen, desarrollen y evalúen el funcionamiento general de la institución. Por tanto, dentro de las características que componen esta gestión según la Guía n°34 (2008) se ha de tener en cuenta las siguientes:

- *La planeación y Direccionamiento Estratégico:* Que implica el desarrollo de capacidades, articulación de procesos, consolidación y dinamización del PEI, mediante propuestas inclusivas, de mejora hacia el logro de los propósitos y metas definidas por la comunidad educativa.
- *La convivencia:* Se ocupa de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa en su entorno y la forma en que se tramitan los conflictos, los derechos y deberes desde el respeto a la diversidad.
- *Participación:* Procura dinamizar los procesos de promoción y aporte por parte de directivos, maestros, estudiantes, familias/acudientes, y comunidad en el contexto escolar.
- *Comunicación:* Consiste en el conjunto de estrategias y medios para difundir la información del establecimiento educativo, sobre el logro de los objetivos, el desarrollo de buenas prácticas y las oportunidades de mejoras identificadas.

- *Talento humano*: Es la gestión del equipo directivo, para que los maestros conozcan, se apropien y dinamicen el PEI.
- *Recursos educativos*: Estos incluyen el presupuesto, conjunto de medios didácticos y espacios institucionales dispuestos para el aprendizaje. (p.18)

Todos estos componentes permitan enriquecer a la comunidad educativa frente al manejo de la información, el registro de todos los actores educativos, al igual que la utilidad de los recursos humanos y físicos consolidados en los objetivos establecidos de dicha gestión. Asimismo, se hace mención en el índice de inclusión (MEN, 2008), frente a las gestiones educativas a la luz de la educación inclusiva, en el que se ha de tener en cuenta:

- *Estrategia pedagógica*: Donde la institución se caracteriza por dar una respuesta educativa plural, diversificada y flexible para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos sus estudiantes.
- *Uso de información interna y externa para la toma de decisiones*: La institución educativa utiliza los resultados del Índice Nacional de Inclusión para realizar acciones de mejoramiento y la institución educativa da a conocer los resultados de este a las familias y a los estudiantes.
- *Seguimiento autoevaluación*: En el que se revisa periódicamente las acciones para la inclusión definidas en el plan de mejoramiento de la institución educativa, analizando los resultados y el impacto de su gestión.
- *Reconocimiento de logros*: Se desarrolla políticas de reconocimiento y estímulos a los integrantes de su comunidad educativa que lideren acciones inclusivas.
- *Otras instituciones*: Con quienes la institución educativa intercambia recursos y servicios con otras instituciones para fortalecer el desarrollo de acciones inclusivas.
- *Identificación y divulgación de buenas prácticas*: En el que la institución educativa establece alianzas con el sector productivo para fortalecer la propuesta educativa inclusiva y la proyección de los estudiantes al mundo laboral, incluso de aquellos que presentan una situación de vulnerabilidad

como necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento, analfabetismo, entre otros. (p.28)

Por este motivo se busca garantizar desde la gestión directiva la equiparación de oportunidades que permita seguir promoviendo estrategias para el mejoramiento escolar, frente al seguimiento de las prácticas inclusivas y en generación de otros espacios formativos en pro a la identificación de las prácticas inclusivas de la comunidad.

4.2.2 Gestión Académica

Se enfocan en las acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Esta área de la gestión se encarga de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión del aula de clases y seguimiento académico. Ahora, dentro de las características que componen esta gestión según la Guía n°34 (2008) son los siguientes:

- *Pedagógico, curricular, didáctico y evaluativo*: Trata de la estrategia pedagógica y evaluativa, la manera como éstas se articulan con los lineamientos, directrices nacionales y locales en contextos específicos. Incluye aspectos metodológicos, evaluativos, de apoyos diferenciados e innovadores que respondan a la diversidad y a las necesidades específicas de la población estudiantil.
- *Formación en ciudadanía*: Incluye los mecanismos para orientar la formación en ciudadanía, el trabajo colaborativo, los deberes y derechos, junto al trámite pacífico de los conflictos con las estrategias que se tienen para formar ciudadanos capaces de analizar y aportar en procesos colectivos.
- *Fomento, desarrollo y fortalecimiento de las capacidades del personal docente*: Son las acciones para fortalecer la gestión pedagógica, el desempeño profesional el sentido de pertenencia y compromiso proactivo de los maestros, promueve las comunidades de aprendizaje en los aspectos metodológicos, didácticos y de investigación para cualificar las prácticas

docentes, obteniendo mejores resultados en los aprendizajes y formación de los estudiantes. (p.18)

Estas acciones contribuyen al desarrollo de las competencias necesarias para los estudiantes en términos de desempeño formativo, asimismo, se direccionan hacia las contribuciones de las decisiones académicas y la búsqueda constante del cumplimiento de los objetivos académicos en beneficio del desarrollo de los estudiantes.

Además, se hace mención en el índice de inclusión (MEN, 2008), frente a las gestiones educativas a la luz de la educación inclusiva, se ha de tener en cuenta:

- *Plan de estudio:* La institución educativa revisa permanentemente su plan de estudios para realizar los ajustes pertinentes para que sean accesible a todos los estudiantes, incluso a aquellos que presentan una situación de vulnerabilidad como: necesidades educativas especiales por discapacidad, desplazamiento y analfabetismo, entre otros.
- *Recursos para el aprendizaje:* En la institución educativa existe una política que orienta el procedimiento para identificar los recursos requeridos por todos los estudiantes, y por algunos que presentan necesidades específicas como, por ejemplo, necesidades educativas especiales, entre otros.
- *Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales:* En la institución educativa los docentes implementan diferentes opciones en didácticas flexibles para facilitar el aprendizaje de cada uno de los estudiantes de acuerdo con sus características y necesidades, incluyendo aquellos en situación de vulnerabilidad como los enunciados anteriormente.
- *Uso de los tiempos para el aprendizaje:* En la institución educativa los docentes ajustan su práctica pedagógica al ritmo y estilo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, incluyendo la población en situación de vulnerabilidad. Los docentes realizan actividades para los estudiantes que aprenden rápido y para quienes necesitan más tiempo.
- *Evaluación en el aula:* Las diferentes estrategias de evaluación son objeto de análisis continuo en la institución educativa, ya que permite al docente generar acciones correctivas cuando el estudiante cualquiera que sea su condición, no

está logrando el desempeño esperado, incluso aquellos que presentan una situación de vulnerabilidad. Ahora, los docentes utilizan diferentes maneras de evaluar, como: juegos, dibujos, exámenes orales y escritos, para que todos los estudiantes demuestren lo que han aprendido, incluyendo aquellos que presentan una situación de vulnerabilidad.

- *Seguimiento de resultados académicos:* Se definen mecanismos de seguimiento a las prácticas pedagógicas inclusivas para conocer sus resultados y el impacto de éstos en el desempeño académico, incluyendo a lo: estudiantes o grupos que presentan una situación de vulnerabilidad. (p.31)

Por ende, desde la comunidad académica se buscan establecer mayores espacios de inclusión ante los procesos de socialización de la población con discapacidad en los espacios formativos, a su vez que se ejerzan didácticas adaptadas a sus estilos de aprendizaje de acuerdo con las necesidades educativas de los estudiantes de modo que se presenten los apoyos correspondientes.

4.2.3 Gestión Administrativa y Financiera

Esta área da soporte al trabajo institucional. Tiene a su cargo todos los procesos de apoyo a la gestión académica, la administración de la planta física, los recursos, los servicios, el manejo del talento humano, el apoyo financiero y contable. Ahora, dentro de las características que componen esta gestión según la Guía n°34 (208) se deben tener en cuenta las siguientes:

- *Contabilidad:* Se organiza de acuerdo con los requisitos reglamentarios y discrimina claramente los servicios prestados. Sin embargo, su uso se limita a la elaboración de informes para los organismos de control, de modo que no se cuenta con esta información como instrumento de análisis financiero.
- *Ingresos y gastos:* La institución cuenta con procesos para el recaudo de ingresos y la realización de los gastos. Los registros coinciden plenamente con el plan de ingresos y gastos estipulado.
- *Control fiscal:* La institución presenta los informes financieros a las autoridades competentes de manera apropiada y oportuna, también da a

conocer a la comunidad educativa. Sin embargo, no los utiliza para apoyar la toma de decisiones. (p.120)

Con esta gestión se busca revisar el uso adecuado del presupuesto de la gestión, reconocer los ingresos e indicadores financieros de las entidades, los recursos requeridos para la obtención de insumos que se requieren en el contexto educativo. Sin embargo, para este trabajo investigativo no se tuvo en cuenta esta área de gestión para identificar la articulación del enfoque de educación inclusiva en sus componentes, ya que no se consideró la distribución de los recursos en los planteles educativos.

Ahora, se hace mención en el índice de inclusión (MEN, 2008), frente a las gestiones educativas a la luz de la educación inclusiva, se ha de tener en cuenta:

- *Proceso de matrícula:* La institución educativa presenta alternativas de ingreso a la población en situación de desplazamiento discapacidad, abandono y que no tienen la documentación completa requerida para legalizar el proceso.
- *Programa para la adecuación y el embellecimiento de la planta física:* La institución educativa conoce y cumple con la normatividad nacional sobre accesibilidad física.
- *Seguridad y protección:* Se tiene una política para prevenir los riesgos de accidentes de los estudiantes que presentan limitaciones físicas, discapacidad, enfermedades o barreras culturales.
- *Pertenencia del personal vinculado:* En la institución los integrantes de la comunidad educativa se identifican y comparten la filosofía, los principios, valores y objetivos de la educación inclusiva. (p.33)

Se presenta el proceso al apoyo para la gestión académica frente a la administración de los recursos que permita la adquisición de estos recursos para los servicios manejo de las necesidades que conlleva los centros educativos. Pero, para este trabajo investigativo no se tuvo en cuenta esta área de gestión para identificar la articulación del enfoque de educación inclusiva en sus componentes, ya que no se consideró como requisito conocer sobre la distribución de los recursos en los planteles educativos.

4.2.4 Gestión de la Comunidad

Se ocupa de la interacción de la institución educativa con el medio social y productivo circundante, de realizar lecturas pertinentes de los contextos, identificando problemas y fortalezas en búsqueda de alianzas y estrategias de interacción con el entorno. Se indaga por el desempeño de sus egresados con el fin de reestructurar su propuesta educativa, establecer mecanismos para detectar y prevenir los posibles riesgos que puedan afectar la comunidad educativa. Por esta razón, dentro de las características que componen esta Gestión según la guía n°34 (2008) son:

- *Pertinencia al contexto, proyección a la comunidad y relaciones interinstitucionales:* Como un conjunto de estrategias y alianzas de la institución educativa con base en reconocimiento del contexto, su participación y compromiso del desarrollo local y nacional.
- *Seguimiento a egresados:* Aquellos que contribuyen a la proyección social del establecimiento educativo. El seguimiento a sus elecciones académicas, laborales y sociales permite realizar ajustes necesarios al PEI, de acuerdo con las demandas de la sociedad actual; a su vez, vincularlos activamente a la vida institucional.
- *Prevención de riesgos:* Alude directamente al Plan de Gestión Escolar en el que se ejecutan estrategias para detectar, prevenir y mitigar riesgos naturales, físicos y psicosociales que pueden afectar las dinámicas institucionales. (p.18)

Por tanto, esta área es la encargada de las relaciones en comunidad de los centros educativos, la cual debe velar por la sana convivencia del estudiante y su participación con los diferentes grupos poblacionales que hacen parte de dichos espacios permitiendo la creación de estrategias para la prevención de riesgos.

Además, como se hace mención en el índice de inclusión (MEN, 2008), frente a las gestiones educativas a la luz de la educación inclusiva, se ha de tener en cuenta:

- *Asamblea y consejo de los padres de familia:* en la institución educativa contando con la participación de las familias de estudiantes en situación de

vulnerabilidad, que aportan a la evaluación y definición de acciones inclusivas.

Con esta gestión se busca impartir servicios de participación con la comunidad escolar frente a las múltiples actividades de recreación, deportivas y demás que permita desarrollarse, acompañar y apoyar la inclusión dichos espacios. Donde cada uno asuma la responsabilidad de vincularse a aporte a las dinámicas académicas y recreativas que se imparten.

4.3 Discapacidad

Un concepto amplio que ha venido evolucionando y vinculándose con los actores sociales que buscan ser reconocidos y nombrados como persona con discapacidad, entendiendo que esta no radica en los sujetos como una característica propia, sino como el resultado de la interacción de dicha limitación o deficiencia en un órgano o sentido con el contexto que habita y le presenta barreras para el acceso y participación plena, efectiva en la sociedad y la educación en equidad de condiciones, por lo que se imparten políticas en igualdad de oportunidades y capacidades en los diversos contextos familiares, laborales y sociales.

Durante nuestro recorrido formativo, nos estuvimos acercando de diversas maneras al concepto de discapacidad, las transformaciones conceptuales e interpretativas que se le han dado a lo largo de la historia, que en un principio fue vista como “castigo divino, monstruos o anormales” que apuntaban a cargar al sujeto de responsabilidad frente a sus dificultades y limitaciones.

Por ello, es importante que dentro de esta misma línea de tiempo se puedan conocer los modelos que han abordado el concepto de discapacidad, partiendo desde el siglo XIX hasta la actualidad. Según el MEN (2017) la discapacidad estaba centrada solo en el sujeto, sus limitaciones y dificultades, por lo cual se pretendía normalizarlo por medio de terapias u otros métodos de la ciencia de la época, lo cual correspondía al modelo tradicional y modelo rehabilitador.

Seguido a esto, la discapacidad estuvo centrada en las barreras del contexto con base al modelo social constructivista. Para luego, identificar que la discapacidad es el resultado de la relación del sujeto con una o varias deficiencias, con su entorno cercano que le genera la

discapacidad según el modelo biopsicosocial. Actualmente, la discapacidad se encuentra centrada en las necesidades de apoyo y los ajustes que ha de realizar el mismo contexto para responder a las demandas precisas de la población con discapacidad, contribuyendo a su desarrollo integral, desde lo planteado en el modelo de la calidad de vida.

Por este motivo, la población con discapacidad debe ser considerada como sujeto de derechos con las mismas oportunidades, según el documento de orientaciones generales para la escuela y la familia en la atención educativa de estudiantes con capacidades y talentos excepcionales, MEN (2017) las personas con discapacidad tienen capacidades para aprender. Es labor de la escuela reconocer sus potencialidades, destrezas y habilidades, y trabajar en pro de desarrollarlas y enriquecerlas. (p.18) Los mismos que pueden alcanzarse por medio de apoyos o ajustes razonables para alcanzar o acercarse lo más que puedan a las metas de aprendizaje que ha fijado el sistema educativo.

Es labor de los establecimientos educativos, diseñar, implementar y monitorear dichas adaptaciones, a través de los docentes de apoyo pedagógico y docentes de aula, en pro de respetar las particularidades, los ritmos de aprendizaje y los niveles de desarrollo de todos y cada uno de los estudiantes con discapacidad. De modo que se reconozca la importancia de brindar atención educativa con los ajustes a las estrategias, para así contribuir con la cualificación del sistema educativo del municipio.

4.3.1 Tipos de discapacidades

Hasta ahora, hemos llegado al punto de hablar de perspectivas más sociales y humanistas, que buscan el reconocimiento de la población con discapacidad, en la que se han identificado cuáles son las barreras y limitantes impuestos por el contexto y cómo lograr que las personas con discapacidad sean incluidas y vistas como individuos con capacidades alternas, buscando que el entorno sea accesible, propiciando su participación equitativa y desarrollo integral, además del reconocimiento de sus derechos.

A continuación, se abordarán los tipos de discapacidad inscritos a la luz de la (OMS, 2001 & 2011, como se citó en MEN, 2017) en la que se recogen la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF):

Discapacidad física

Se entiende como el resultado entre la interacción de una persona con alteraciones en el funcionamiento de su sistema nervioso muscular con las barreras del entorno físico y social que le limitan su plena participación. La discapacidad física, constituye una categoría enormemente compleja y heterogénea, sobre la que se han escrito numerosos libros, manuales y artículos, desde diversas disciplinas, con el fin de establecer sus causas, algunas posibles clasificaciones, los niveles de funcionamiento que tienen las personas a quienes se les ha diagnosticado con dicha discapacidad, entre otros aspectos.

De acuerdo con el Ministerio de Salud y Protección Social (2014) la población con dicha discapacidad puede manifestar problemas frente al desplazamiento y el poseer diferentes posiciones físicas, al igual que manipular, escribir y realizar actividades de cuidados personales, entre otras. De este modo, en las instituciones educativas del municipio podemos encontrar estudiantes que evidencian dificultades en la movilidad de un miembro de su cuerpo, mientras que otros pueden tener dificultades mayores y dependiendo de movimientos asistidos por otros para su desplazamiento en el centro educativo.

De este modo, en las instituciones educativas del municipio podemos encontrar estudiantes que evidencian dificultades en la movilidad de un miembro de su cuerpo, mientras que otros pueden tener dificultades mayores y dependiendo de movimientos asistidos por otros para su desplazamiento en el centro educativo.

Discapacidades sensoriales

Discapacidad visual

Hace referencia a las alteraciones en el sistema visual, donde aparecen barreras en el entorno que no permite que la persona con ceguera o baja visión participe activamente y en igualdad de condiciones dentro de su comunidad. Por este motivo, la discapacidad visual representa “distintas condiciones oculares y capacidades visuales que pueden dar lugar a diversos grados de pérdida de la visión” la (OMS, 2001 & 2011, retomando las palabras de Caballo y Núñez, 2013, como se citó MEN, 2017). En el desarrollo de esta investigación se pudo evidenciar que la población con discapacidad visual es la de menor incidencia en los centros educativos seleccionados debido a la falta de recursos, materiales tiflotecnológicos y de profesionales de apoyo en el municipio que acompañen estos procesos.

Adicionalmente, la mayoría desconoce la ruta de atención educativa de estos estudiantes desde el enfoque de educación inclusiva, los apoyos necesarios de un profesional tiflólogo o docente de apoyo pedagógico que puedan articular las particularidades del estudiante con su formación garantizando desde el ingreso, la permanencia, hasta la promoción en las escuelas del municipio.

Dentro de esta población, se encuentran las categorías de ceguera y baja visión, estos últimos son los sujetos con dificultades visuales que no pueden ser corregidas mediante tratamiento o aditamentos convencionales, tales como gafas o lentes de contacto, lo cual se traduce en limitaciones de la agudeza visual o reducción del campo visual.

Según, Ochaíta y Espinosa (2003) “se pueden encontrar personas con distintas limitaciones visuales, esto es, aquellas que evidencian una reducción significativa en su percepción visual, en lo referido a la agudeza visual, la percepción del campo visual o de la luz”. (p.122). Algunos de los parámetros para medir la pérdida visual son: la agudeza visual, la medida del campo visual, dificultades en la percepción de los colores, de la opacidad, fotofobia, entre otros.

Discapacidad auditiva

Es aquella donde la persona presenta alteraciones en las funciones sensoriales auditivas, las estructuras del oído o del sistema nervioso de las personas con sordera total o hipoacusia. De acuerdo con (Valmased, et al, 2004, citado del MEN, 2017) el concepto de persona sorda, “incluyen personas con distintos tipos de pérdida auditiva, hecho que les genera limitaciones significativas en la percepción de los sonidos y en los intercambios comunicativos verbales con otros”. (p.53) Siendo la población con discapacidad del municipio que cuenta con mayor incidencia, especialmente en la IE1 que cuenta con un aula multigradual para las personas sordas del municipio, contando con los profesionales (docente bilingüe, intérpretes, modelo lingüístico y docente de apoyo pedagógico) encargados de direccionar el proceso escolar desde grados iniciales para el reconocimiento y uso de la lengua de señas colombiana.

De acuerdo con el MEN (2017) es importante reconocer la Lengua de Señas Colombiana (LSC) como lengua natural de la comunidad de sordos, la cual forma parte de su patrimonio cultural, es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier

lengua oral. Esta se caracteriza por ser visual, gestual y espacial. Como cualquier otra lengua tiene su propio vocabulario, expresiones idiomáticas, gramáticas y sintaxis diferentes del español. (p.110) Las personas con discapacidad auditiva tienen como posibilidad adquirir la Lengua de Señas (LS) en la interacción habitual con su comunidad o pueden incorporar habilidades para el manejo del español oral o escrito, es importante señalar que en esta clasificación hay personas que marcan una ruptura en tanto se conciben como un grupo cultural minoritario y particularmente son sujetos que se comunican a partir de la LSC; en ese sentido, podrían ser bilingües, semilingües o monolingües, como se definirán a continuación:

Personas sordas bilingües

Son aquellas que viven una situación bilingüe en LSC y español oral o escrito, por lo cual utilizan dos lenguas para comunicarse.

Personas sordas semilingües

Son aquellas que no han desarrollado a plenitud ninguna lengua, debido a que adquirieron la discapacidad auditiva antes de desarrollar la lengua oral, y a que tampoco tuvieron acceso ni interacciones sociales adecuadas para la adquisición de la lengua de señas.

Personas sordas monolingües

Usuarios competentes de una sola lengua: la LS o una oral. (p.109).

Todas las anteriores se evidencian en el aula multigradual para sordos, donde se implementan estrategias y apoyos a partir de los saberes previos que posee el estudiante.

Sordoceguera

Uno de los tipos de discapacidad que presenta limitaciones múltiples, según (Verdugo, 2002. Citado por MEN, 2017) las personas sordociegas son las que poseen limitaciones en el funcionamiento sensorial visual y/o auditivo, las barreras hacen que su participación sea restringida por el compromiso visual y auditivo que puede presentarse en su totalidad o de manera parcial. (p.14) La sordoceguera no es una condición unitaria ni homogénea. Según las situaciones específicas en las que se encuentre la persona y su potencial sensorial a nivel auditivo o visual, existen cuatro grandes colectivos que son:

Con pérdida total, tanto auditiva como visual, sordos con baja visión, ciegos con baja audición, persona con baja audición y visión. En estos casos, y dependiendo del tipo de pérdida, las personas pueden experimentar dificultades, que aumentan en el tiempo, en alguno de los dos sentidos, en cuyo caso las limitaciones serían de índole progresiva. Sin embargo, también pueden ser estables y permanentes, dependiendo del momento de aparición de la discapacidad.

Discapacidad Intelectual

Persona con una alteración a nivel de las funciones psíquicas superiores, que se hacen presentes por las barreras del entorno físico y social y su participación con los demás. Según el MEN (2017) la AAIDD en el 2011, la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo planteó, en su undécima edición, un cambio en la definición de lo que hasta ese momento se conocía como “retraso mental” replanteándose este término y considerándose el de discapacidad intelectual (DI), ya que el anterior término aludía a una característica innata de la persona, que desde el modelo actual de la discapacidad entendemos que es el resultado de la interacción del sujeto con deficiencia en su contexto lo que desencadena la discapacidad, incluida la intelectual, pero se somete a cambios, puede variar a lo largo de la vida de la persona y las múltiples oportunidades efectivas que se le ofrezcan.

Es así como las personas con dicha condición se caracterizan por la presencia de limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, en relación con aquellas habilidades conceptuales, sociales y prácticas, indispensables para una vida autónoma e independiente. Estas deben aparecer antes de los 18 años. (p.95) Los siguientes criterios son necesarios tenerlos en cuenta en los procesos formativos, para así garantizar la inclusión de esta población en el contexto escolar.

De acuerdo con el MEN (2017) los criterios a considerar son: los procesos de razonamiento, las funciones ejecutivas, el nivel de atención y de memoria, las habilidades de comunicación y lenguaje. Teniéndose en cuenta que estas limitaciones no interfieren en los procesos de aprendizaje, si se ofrecen acompañamientos adecuados. Esta población se evidenció con mayor incidencia en las instituciones educativas seleccionadas para nuestra investigación, pero también se tienen muchos diagnósticos en espera, debido a las particularidades de cada estudiante y continúan con su año escolar junto a sus pares.

Discapacidad psicosocial

Son persona con alteraciones a nivel del funcionamiento de su estructura psíquica y a estar en interacción con las barreras que presenta el entorno; se limita su plena participación en igualdad de condiciones con los demás. La discapacidad psicosocial definida por el MEN (2017) determina las diversas alteraciones emocionales derivadas de predisposiciones neurobiológicas, situaciones sociales desfavorables, en algunos casos, eventos traumáticos (p. ej: producto de la violencia y el conflicto armado o de maltrato intrafamiliar en todas sus manifestaciones), pueden ocasionar discapacidades psicosociales. (p.161) Ahora, las personas evidencian dificultades para desarrollar actividades de la vida cotidiana, en particular, para manejar, controlar eventos que suponen altos niveles de estrés, regulación de emociones o interacción y socialización con otros.

Como en otras discapacidades, los trastornos que podríamos tratar aquí son extensos y de extrema complejidad. Al ser un concepto nuevo, repercute en que su abordaje sea más lento, por ende en las IE seleccionadas se refleja desconocimiento de esta discapacidad, en tanto los docentes no logran dimensionar las características de los estudiantes con este diagnóstico.

4.4 Educación Especial

La educación especial se reconoce como un campo disciplinar y de saber, que se ocupa del estudio de los procesos educativos, pedagógicos y didácticos para las personas con discapacidad y/o talentos o capacidades excepcionales, durante el ciclo de su vida propiciando su desarrollo y relación desde los ámbitos sociales, culturales, familiares, educativos, laborales y de salud (Manifiesto de la Educación en Colombia, 2021) Propiciando reflexiones alrededor de la educación, asumiendo retos y desafíos para velar por una verdadera inclusión, las políticas, en los contextos sociales y educativos donde se permitan ampliar las oportunidades de participación, para estas poblaciones socialmente marginadas y las cuales actualmente se están reconociendo.

Según Vélez y Manjares (2020) en su artículo la educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano:

La educación especial colombiana deja al país una serie de conocimientos teóricos y prácticos en torno al aprendizaje y a la enseñanza de los sujetos con discapacidad, estrategias, recursos educativos y didácticos, técnicas, formas, métodos, procesos, apoyos, adaptaciones, actuaciones, programas, instrumentos y apuestas investigativas. (p.269)

Por este motivo, “la Educación Especial no va en contravía de la Educación Inclusiva” (Manifiesto de la Educación en Colombia, 2021) ya que la visión de la educación especial ha cambiado, por tanto, el surgimiento de normativas que cobijan los derechos y el bienestar de estas poblaciones; entre ellos está el derecho a la educación y paulatinamente el de la educación inclusiva y en coherencia, el rol del educador especial como una forma de responder a la necesidad de apoyar el aprendizaje de la diversidad estudiantil, incluyendo en ella a la población con discapacidad.

Ahora, ante el quehacer del educador especial en el municipio de Caucasia, este se encuentra al llamado como mediador efectivo en la educación para la diversidad que habita en las instituciones educativas. Por este motivo, los contextos escolares y de educación superior, están convocados a ofrecer planes de formación docente, que permita la adquisición y fortalecimiento de capacidades para potenciar al máximo las formas de mediación requeridas y lograr una equidad en el desarrollo de aprendizajes de los estudiantes con discapacidad.

El rol del docente se encuentra centrada en la enseñanza, es necesario entonces que los educadores especiales no sean vistos como los reparadores de la educación tradicional, sino que acompañen en la construcción de una atención educativa centrada en las habilidades y garantizar una calidad de vida de los estudiantes, tal y como lo presenta el Manifiesto de la Educación Especial en Colombia, (2021) donde quedó como compromiso desde los Programas de formación de Educadores Especiales:

El problematizar el campo y sus objetos, como un hecho social, educativo y cultural complejo, a partir de la profundización de los referentes teóricos, epistémicos, empíricos que han dado lugar a la resignificación de la Educación Especial y su meta de aportar en perspectiva de una Educación Inclusiva. Lo cual lleva a seguir impulsando los diálogos con comunidades académicas e investigativas, entidades

gubernamentales, no gubernamentales, organizaciones de personas con discapacidad y sus familias, para visibilizar la importancia y la necesidad del papel de un educador especial. (p. 2-3) Sobre todo en los escenarios educativos como la escuela, para continuar con la transformación de los imaginarios que se tienen sobre la misma.

A modo de reflexión la educación especial nos convoca a comprometernos con nuestras responsabilidades en los múltiples escenarios sociales, desde la perspectiva de la diversidad y en contribución a la participación de todos. Por este motivo, desde el quehacer en el municipio, es necesaria la apropiación de las políticas públicas y el reconocimiento no solo de la participación de las personas con discapacidad, sino también en las modalidades y propuestas pedagógicas que se estén llevando a cabo en los contextos educativos, sociales y comunitarios.

4.4.1 Rol del educador especial como docente de apoyo pedagógico

El educador especial tiene un perfil laboral amplio, ya que puede desempeñarse en diferentes escenarios y contextos de carácter público y privado: educación formal; formación para el trabajo y el desarrollo humano, entidades especializadas que funcionan como instituciones prestadoras de servicios de salud; coordinación de programas de apoyo a la educación para la ejecución y colaboración de políticas públicas y en la gestión escolar.

En cuanto a la educación formal y específicamente en el contexto escolar, de acuerdo con el MEN (2017) el profesional en educación especial suele desempeñarse en el cargo de docente de apoyo pedagógico. De acuerdo con el Decreto 2105 de 2017 los docentes de apoyo pedagógico tienen como función primordial acompañar pedagógicamente a los docentes de aula que atienden estudiantes con discapacidad.

De este modo, el profesional docente de apoyo pedagógico en las instituciones educativas del municipio, según MEN (2017) tiene como función el acompañamiento a la implementación y seguimiento a los Planes Individuales de Apoyos y Ajustes Razonables (PIAR) y su articulación con la planeación pedagógica y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI); el trabajo con familias, la sensibilización y formación de docentes en pro de los procesos de educación inclusiva.

El docente de apoyo pedagógico ha de desenvolverse como mediador efectivo para atender la demanda, estando convocado a ofrecer planes, apoyos y estrategias de formación docente capaces de potenciar formas de mediación requeridas para lograr con equidad el desarrollo de aprendizajes de todos los estudiantes, como lo plantean Castillo et. al. (2018) que puedan responder a la educación para todos desde procesos pedagógicos e interactivos dirigidos a los estudiantes con y sin discapacidades, dificultades para el aprendizaje, talentos y capacidades excepcionales que requieren de apoyos educativos para desarrollarse de manera óptima. Ahora, en esta dirección debe reorganizarse la educación en general, leer desde allí a la Educación Especial y al profesional encargado, por lo tanto, sus necesidades de formación, actualización y desarrollo profesional, de manera que acompañen una mejor respuesta de la educación para todos los estudiantes, mediante programas efectivos de interacción pedagógica colaborativa.

5 Metodología

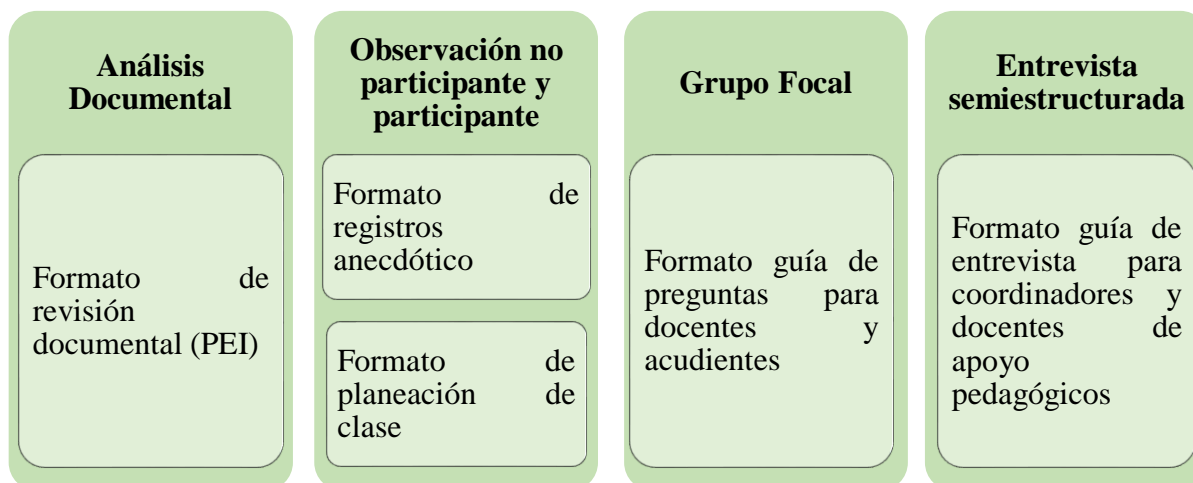
La presente investigación se consolida desde el enfoque cualitativo interpretativo, que permite conocer y comprender con más cercanía, esa parte de las realidades institucionales que tienen en cuenta a los estudiantes con discapacidad, y las comunidades educativas ante lo reglamentado por Decreto 1421 de 2017; pues este enfoque permite, tal como lo plantea Mertens (2005) en Hernández et al. (2014) vincularse directamente junto a los participantes en la reflexión de las realidades que se cohabitan acorde a las dinámicas socio-culturales presentes en el entorno de investigación, yendo más allá de solo describir los hechos. Siendo funcional a la hora de establecer como se vienen generando dichos procesos a nivel interno de cada institución.

En esta medida, se definió como método el estudio de caso, que sirve para comprender en profundidad una realidad específica de la sociedad, pues, de acuerdo con (Simons, 2011 y Pérez, 2016 citado en Escudero y Cortes, 2018) el estudio de caso “es un estudio de lo singular, lo particular, lo exclusivo, que busca documentar, interpretar y valorar exhaustivamente la complejidad de los programas y políticas sociales, en el preciso momento en que se aplican” (p. 62); a partir de las cuales se pueden establecer diversidad de significantes o incluso “... provocar un replanteamiento del fenómeno que se fundamenta en un razonamiento inductivo.” (Escudero y Cortes, 2018, p. 62), siendo posible analizar dichas realidades, prácticas, políticas y culturas dentro de cada IE en relación con la implementación del Decreto 1421 del 2017.

5.1 Técnicas e instrumentos de investigación

Las técnicas utilizadas en la investigación fueron: el análisis documental, la observación no participante, observación participante y la entrevista semiestructurada.

Figura 1. Técnicas e instrumentos de investigación



5.1.1 Análisis documental

El análisis documental está constituido por el estudio de los documentos físicos, actas, material impreso y disponibilidad en la web para la comprensión de fenómenos de carácter educativo, por lo que acceder a ellos requiere seleccionar los que son relevantes para la investigación, siendo “necesario previamente realizar su tratamiento documental, a partir de una estructura de datos que responda a la descripción general de los elementos que lo conforman” (Dulzaides y Molina, 2004, p.2). Frente al análisis documental, en este caso se realizó con el documento definido en la Guía metodológica para la construcción, actualización e implementación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Alcaldía de Medellín, (2016) donde se define como “la brújula que guía la gestión escolar de la institución educativa...es la herramienta donde la comunidad educativa plasma su visión del proceso educativo” (p.7).

Entonces, el PEI es la forma como una institución educativa “ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio” (Decreto 1075 de 2015, Artículo 2.3.3.1.4.1). En ese sentido, la revisión documental del PEI ya sea, en material impreso o disponible en la web; fue consignada en el instrumento denominado Formato de revisión documental, que aparece como (Anexo 1).

Esto con el propósito de identificar la transversalización de los 14 aspectos que componen el PEI además, cómo éstos se reflejan en las políticas educativas y en las orientaciones de la gestión escolar de los planteles educativos en correspondencia con el enfoque de educación inclusiva reglamentado en el Decreto 1421 de 2017 para la atención educativa de la población con discapacidad.

5.1.2 Observación no participante y participante

La observación no participante se trata de una observación realizada por agentes externos que no tienen intervención alguna dentro de los hechos; por lo tanto, no existe una relación con los sujetos del escenario; tan sólo se es espectador de lo que ocurre, y el investigador se limita a tomar nota de lo que sucede para conseguir sus fines. (Campos y Martínez, 2012, p. 53) Por ende, permite indagar, desde una mirada no participativa, las diversas manifestaciones que puedan regir en los contextos educativos.

Por otro lado, la observación participante permite de manera interactiva la recolección de la información donde el investigador requiere una implicación social en los acontecimientos o fenómenos que se están observando. Tal como lo expresa Gutiérrez (2010) por medio de “la observación participante la realidad se capta no sólo en su objetividad sino también en su lado subjetivo” (p.128).

En esta investigación se asumió tanto la observación no participante como la participante puesto que, ambas sirvieron de gran aporte para la recolección de información que deseamos identificar en la muestra seleccionada, buscando aportar a la educación inclusiva desde las realidades en cada contexto formativo. Cabe resaltar que la observación participante permitió corroborar la información encontrada en la observación no participante al igual, que con las entrevistas.

El instrumento que se utilizó en la observación no participante fue el Formato de registros anecdótico que aparece como (Anexo 2). Dicho instrumento nos permite conocer el ejercicio docente frente a la gestión escolar para la atención educativa de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad en marco de la educación inclusiva reglamentada en el Decreto 1421 del 2017, teniendo en cuenta los contextos de aula, espacios de recreación, el restaurante escolar y demás espacios propios de las tres instituciones educativas en los diferentes grados y jornadas donde haya estudiantes con discapacidad de acuerdo con el reporte del SIMAT.

Inicialmente se realizó la observación no participante haciendo uso del formato de registro anecdótico con el objetivo de identificar la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje de acuerdo con sus pautas y criterios de verificación, asimismo, los ajustes razonables realizados por los docentes para los procesos de enseñanza y aprendizaje desde el enfoque de educación inclusiva para los estudiantes con discapacidad.

Posteriormente, se utilizó la técnica de observación participante por medio del instrumento denominado Formato de planeaciones de clase que se encuentra como (Anexo 3) donde se modeló a los docentes previamente observados, con ejercicios de clase que den cuenta de cómo se implementa el DUA y ajustes razonables contemplados en el Decreto 1421 del 2017 para la atención educativa de la población con discapacidad.

5.1.3 Entrevista semiestructurada individual y grupal

El principal objetivo de una entrevista “es obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos, experiencias, opiniones de las personas”. (Folgueiras, 2016, p.2). La entrevista semiestructurada es una técnica útil para recoger información sobre las creencias y opiniones del entrevistado.

Para el desarrollo de la entrevista se estructuró un guion de preguntas, el cual, estaba construido con base a los objetivos de la investigación, organizado en una estructura secuencial, para mantener un hilo conductor en la entrevista y posteriormente permitir la categorizar de la información.

Para fines de la presente investigación, se utilizó este tipo de entrevista porque permite la recolecta de información entrando en contacto con la acción y pensamiento de los coordinadores o rectores y docente de apoyo pedagógico, frente a las estrategias pedagógicas utilizadas en las instituciones educativas para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad. Además, permitió abordar cuestiones que iban surgiendo a medida que avanzaba la entrevista favoreciendo el ambiente conversacional y enriqueciendo la información brindada por el entrevistado.

La entrevista de grupo focal o también denominada entrevista grupal es una técnica cualitativa por medio de la cual se obtiene información de los participantes del estudio. De acuerdo con (Escudero y Cortes, 2018 citando a Yuni y Ariel, 2014) explica que la técnica

de grupo focal “consiste en un grupo de sujetos que son entrevistados simultáneamente por un entrevistador que, generalmente, está apoyado por uno o varios observadores”. (p. 80) En este orden de ideas, se realizaron tres grupos focales de docentes y acudientes uno por cada institución educativa en su contexto cotidiano. Asimismo, los grupos focales como señala (Gurdián, 2007 citado por Escudero y Cortes, 2018) permiten “...escuchar a la gente y aprender de ella a partir de su interacción discursiva en el grupo”. (p.80)

En correspondencia con las entrevistas semiestructuradas, se realizaron cuatro instrumentos llamados: Formato guía de entrevista para coordinadores (Anexo 4), y otro para docente de apoyo pedagógico (Anexo 5) ambos se aplicaron de manera individual. En cuanto a los docentes se realizaron tres grupos focales, con un Formato guía de entrevista para docentes de aula (Anexo 6) que se realizó uno por cada institución educativa, y asimismo se realizó una Guía de pregunta con los acudientes (Anexo 7). En dichas entrevistas individuales y grupales se tuvo en cuenta que las preguntas orientadoras estuvieran abiertas a la oportunidad de ampliación por parte del entrevistado, estando en correspondencia con las categorías que orientan la investigación.

Cabe resaltar que la sistematización de la información de los anteriores instrumentos, se transfirió a una Matriz Categorical (Anexo 8) donde todos estaban incluidos teniendo en cuenta los siguientes aspectos: objetivo general de la investigación, objetivo específico al que corresponde cada pregunta de los instrumentos, los participantes, es decir, a quien va dirigida con sus posibles respuestas, la categoría de la investigación y subcategoría determinadas para cada pregunta y por último, el interrogante ¿para qué me sirve? en la investigación.

La información sistematizada en la matriz categorial se organizó con códigos alfanuméricos. En el instrumento de la revisión documental por instituciones educativas con las siglas (IE1) refiere a la institución educativa uno, (IE2) a la institución educativa dos y (IE3) a la institución educativa tres. En el registro anecdótico aparece el día (1 o 2) de la observación, seguido del grado y área.

En la entrevista a coordinadores las siglas (C1) corresponde al coordinador de las instituciones IE1, (C2) hace referencia al coordinador de la institución dos y (C3) el coordinador de la institución educativa tres. En la entrevista a docente de apoyo pedagógico

(DAP) ocurre lo mismo con las siglas DAP1 pertenece a la IE1, las siglas DAP2 a la IE2 y DAP3 a la IE3

La entrevista grupal de docentes, estuvo sujeta al número mínimo de docentes acordados con cada una de las instituciones educativas (IE1, IE2 y IE3) y además se les asignó la letra D y el número en correspondencia a la cantidad de docentes asistentes. En la IE1 se contó con la participación de seis docentes (D1, D2, D3, D4, D5 y D6), en la IE2 se contó con la participación de cuatro docentes (D1, D2, D3 y D4), y en la IE3 participaron siete docentes (D1, D2, D3, D4, D5, D6 y D7) por último, la identificación de los cinco acudientes participantes con la letra A y por institución (IE1, IE2 y IE3) el número asignado del uno al cinco como participante en cada una (A1, A2, A3, A4 y A5).

5.2 Población y Muestra

La población seleccionada para esta investigación se corresponde con tres instituciones educativas públicas del municipio de Caucasia, ubicadas en la zona urbana, cuyos estudiantes matriculados pertenecen a los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3; además de ser las Instituciones que contaron con mayor número de estudiantes con discapacidad registrados en el Sistema Integrado de Matrículas Estudiantil (SIMAT) durante el año 2021.

La institución educativa uno (IE1), tiene registrado 63 estudiantes con discapacidad, la institución educativa dos (IE2), tiene 55 estudiantes y la institución educativa tres (IE3), tiene 43. Todas las instituciones ofrecen educación preescolar, básica primaria y secundaria, y educación media; estando los estudiantes con discapacidad distribuidos en los diferentes grados y jornadas.

De cada una de las instituciones educativas se convocó a un directivo docente, al docente de apoyo pedagógico. En la IE1 en la entrevista grupal participaron seis docentes, en la IE2 4 docentes y en la IE3 siete docentes siete docentes. Además, participaron más docentes al momento de realizar la observación y acompañamiento en las aulas de clase con el desarrollo de las actividades desde el DUA, de la institución educativa uno (IE1) fueron nueve, en la institución educativa dos (IE2) se seleccionaron seis y en la institución educativa tres (IE3) cinco.

Por otro lado, los estudiantes con discapacidad que participaron en la observación en las aulas y en el desarrollo de las actividades desde el DUA en la institución educativa uno (IE1) fueron nueve estudiantes, en la institución educativa dos (IE2) se contó con seis y en la institución educativa tres (IE3) fueron seleccionados cinco con el criterio de ser estudiantes con discapacidad registrados en el SIMAT en los grados de básica primaria, secundaria y media. De igual modo, cinco acudientes de cada institución educativa que conozcan sobre la vida escolar de los estudiantes con discapacidad.

Tabla 2. Número de participantes por cada institución educativa

Participantes	IE1	IE2	IE3
Docentes directivos	1	1	1
Docente de apoyo pedagógico	1	1	1
Docente de aula • Entrevista grupal	6	4	7
• Observación no participante y desarrollo de planeaciones desde el DUA	9	6	5
Acudientes	5	5	5
Estudiantes	15	11	10
Total	37	28	29

5.3 Consideraciones éticas

La investigación hizo entrega del consentimiento informado de manera escrita, como aparece en el (Anexo 9) con un lenguaje sencillo para los participantes del estudio, en el que se explicó sobre el propósito y etapas del estudio, al tiempo que se realizaron aclaraciones sobre la información suministrada y que ésta podía ser retirada si el participante así lo deseaba o por si se presentaba alguna situación que amenace su integridad, razón por la que se mantiene comunicación constante con estos.

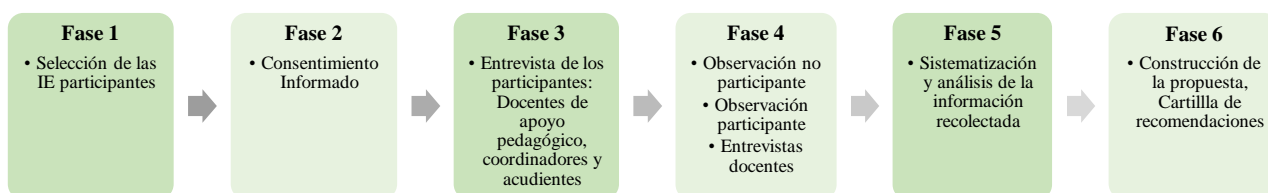
Dicha información fue tratada conforme a los parámetros éticos contemplados en el Código de Ética en Investigación de la Universidad de Antioquia fundamentado en principios

y valores; un referente moral en relación con el ser, saber y el hacer en el ámbito tecnocientífico y humanístico. Recalcando aspectos en cuanto al respeto por los derechos humanos de los participantes, la confidencialidad de la información, por esta razón, los entrevistados adquirieron un pseudónimo y en ninguna circunstancia fueron revelados los nombres, al igual que las instituciones educativas, para así proteger su integridad.

Asimismo, se dejó esclarecido la devolución efectiva a la comunidad participante y a la instancia académica de la propuesta resultante de la investigación, una cartilla de Recomendaciones (Figura 9) que se encuentra en los anexos para el cumplimiento de las obligaciones de las instituciones educativas en las áreas de gestión escolar a partir del Decreto 1421 de 2017, otra cartilla de planeaciones de aulas con base al DUA (Figura 10) y la realización de un ejercicio de socialización con los evaluadores de dicha propuesta.

5.4 Procedimiento

Figura 2. Fases de la investigación



En la fase uno, se realizó la solicitud a la administradora municipal del SIMAT para la selección de las instituciones educativas con mayor número de registro de estudiantes con discapacidad. Cabe resaltar que durante las fases de la investigación excepto en la de observación no participante en las aulas de clase, las investigadoras estaban separadas, por el contrario, siempre estaban juntas en cada una de las instituciones.

En la fase dos, se prosiguió con la firma de los consentimientos informados a los rectores o coordinadores para su participación en el estudio, para luego hacer las entrevistas semiestructuradas e identificar los conocimientos y percepciones que tienen sobre la educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas. En

este momento también se le pidió al coordinador o rector el PEI para hacer su respectiva revisión.

Del mismo modo, se le solicitó al rector o coordinador la articulación de las investigadoras con el docente de apoyo pedagógico para que asumiera el rol de cooperador dentro de la institución y a la vez, tener su consentimiento informado para la realización de una entrevista con el propósito de identificar los conocimientos y procesos que adelanta en el marco de la educación inclusiva para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad.

En la fase tres, se efectuó la entrevista a los docentes de apoyo pedagógico y coordinadores, para identificar sus conocimientos y los procesos que adelantan en el marco de la educación inclusiva. Al igual, se convocó a los acudientes de los estudiantes con discapacidad para hacerles conocer sobre el estudio y firmar el consentimiento informado necesario para la participación de ellos y del estudiante con mediación de los docentes de apoyo pedagógicos de cada institución.

Los acudientes fueron entrevistados con la finalidad de conocer los procesos que emergen en la corresponsabilidad de la familia frente al proceso de atención educativa de los estudiantes con discapacidad en la institución educativa, según lo estipulado en el Decreto 1421 del 2017. Con respecto a los estudiantes, estos participaron en el desarrollo de las actividades desde el DUA, y, asimismo, en las observaciones realizadas en el aula de clase y otros espacios del contexto escolar.

En la fase cuatro, se efectuaron los acercamientos a los docentes para su consentimiento informado, se acordaron los espacios para realizar la observación participante y no participante y la entrevista, posteriormente se realizaron estos procesos para conocer los saberes y prácticas pedagógicas de los docentes en cuanto al Decreto 1421 de educación inclusiva para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad.

En la fase cinco, se realizó la sistematización y el análisis de la información recolectada, la discusión de los resultados y las conclusiones a las que llegó la investigación. En la fase seis se hicieron la construcción de la propuesta y se socializó a las instituciones por medio de una cartilla que contiene recomendaciones que se corresponden con la gestión

escolar directivo- administrativo, académico-pedagógico y de la comunidad en coherencia con las barreras encontradas para la implementación del Decreto 1421 de 2017.

6 Resultados y Discusión

A partir de esta investigación se logró analizar la implementación del Decreto 1421 de 2017 en tres instituciones públicas de Cauca, desde las categorías y subcategorías que se encuentran en la Tabla 1, con la que se pretendió identificar dentro de la oferta educativa general que cada IE brinda para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad, partiendo de la revisión de las prácticas, políticas y culturas inclusivas de la que son parte los directivos, docentes, docentes de apoyo pedagógico, acudientes y estudiantes con y sin discapacidad. Con el que se genera discusión entre cómo se concibe el enfoque de educación inclusiva, se asume y da cumplimiento a las responsabilidades derivadas del decreto frente al acceso, permanencia y promoción dentro de la gestión escolar de cada una de las IE.

La Educación Inclusiva desde la Gestión Escolar

Revisión documental del PEI

Dentro de las áreas de gestión directivo, académica y de la comunidad se buscó identificar la articulación del enfoque de educación inclusiva en las políticas institucionales de las IE seleccionadas con respecto a la implementación del Decreto 1421 de 2017 en la oferta educativa general que se brinda para atender a los estudiantes con discapacidad bajo los criterios de calidad y equidad de oportunidades, donde se pretende movilizar en la comunidad educativa los principios y valores que acobijan este enfoque para poder avanzar en los procesos de inclusión.

Esta categoría de las gestiones escolares a la luz de la educación inclusiva se pudo extraer a partir de la revisión documental de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) en sus 14 aspectos y 34 contenidos que se formularon por medio de preguntas, que fueron valoradas en una escala de Sí, No, No registra y una casilla de observación para hacer descripción de lo encontrado en torno a: Al área directivo – administrativa, se formularon preguntas como sí ¿Dentro de la trayectoria histórica de la institución educativa se refleja la apuesta por la educación de los estudiantes con discapacidad en términos de educación inclusiva?, ¿La identidad institucional es accesible en su oferta educativa general desde el marco de la educación inclusiva?, ¿La misión, visión y filosofía de la institución educativa se orienta desde el enfoque de inclusión?, ¿Los principios institucionales garantizan la atención educativa de los estudiantes con discapacidad?.

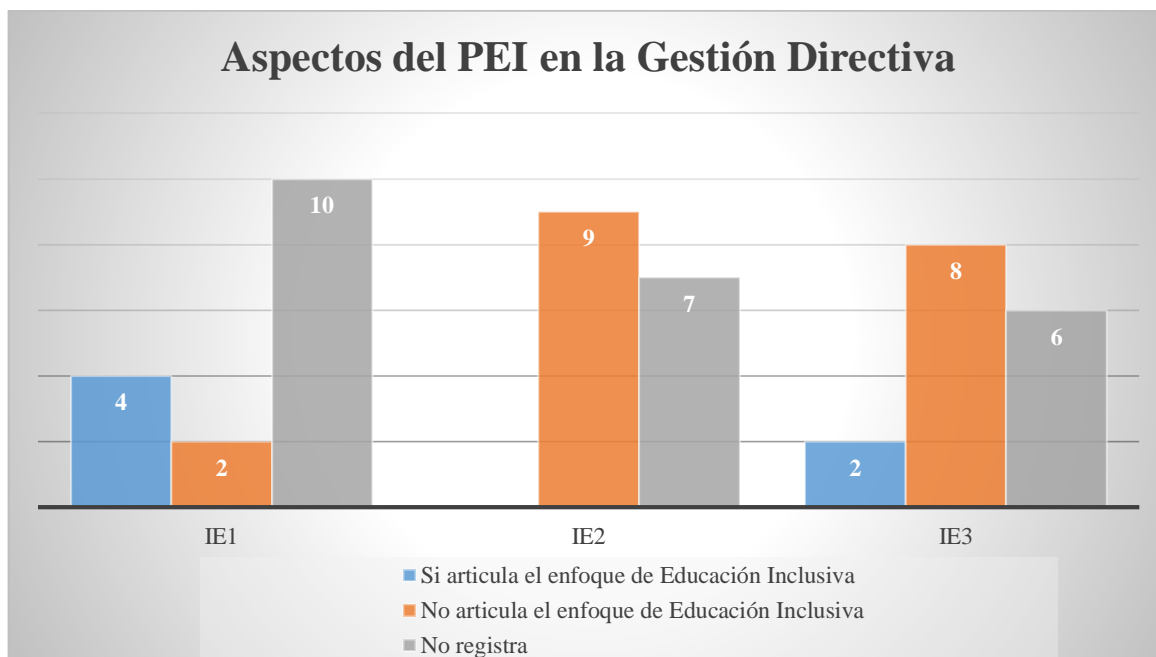
De qué forma ¿Se refleja en la política de calidad el enfoque de educación inclusiva para garantizar la educación de los estudiantes con discapacidad?, ¿Los objetivos de calidad permiten evidenciar la apuesta de una educación inclusiva?, ¿El perfil del estudiante, del docente, directivos, personal administrativo y familias permite evidenciar la formación en términos de actitudes y competencias para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad y un seguimiento constante por parte de la institución educativa?, ¿Se establecen los objetivos generales y específicos en correspondencia con la apuesta educativa nacional para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad?, ¿Dentro del reglamento docente se determinan derechos, responsabilidades, sanciones y prohibiciones con acciones que direccionen los procesos de educación inclusiva?

Frente a como ¿La organización administrativa y evaluación de la gestión se plantea desde el enfoque de educación inclusiva, buscando la eliminación de las barreras para el aprendizaje, la participación?, ¿En el organigrama de la institución educativa se evidencia los procesos que han de direccionarse a la educación inclusiva?, ¿Desde el sistema de Gestión de la Calidad (SGC) se buscan mejoras que permitan abordar el enfoque de educación inclusiva y calidad de la educación?, ¿Los aspectos de la evaluación institucional se articula con la atención educativa de los estudiantes con discapacidad?

Dentro de las instituciones educativas existen figuras y equipos que se desempeñan en el ejercicio de liderazgo y movilización común en torno a valores y principios que caracterizan a la comunidad educativa, en la cual “La revisión crítica, reflexiva, participativa y con evidencias de las políticas y herramientas que direccionan la vida institucional, son un poderoso mecanismo para avanzar en el logro de la inclusión y equidad en la educación.” (MEN y Fundación Saldarriaga Concha, 2020, p.25), mediante un ejercicio efectivo de la gestión escolar directiva para la garantía del derecho a la educación.

En correspondencia con esto se articularon desde las IE el número de los aspectos del PEI que dentro de la Gestión directiva se direccionan bajo el enfoque de educación inclusiva. Así como se indica en la siguiente figura:

Figura 3. Aspectos del PEI en la Gestión Directiva



A partir de esta gráfica se evidencia que las tres IE No registran entre 6 - 10 aspectos fundamentales del PEI como lo son la identidad institucional, los perfiles del estudiante, docentes, directivos docentes, el personal administrativo, de la familia, lo que tiene que ver con el reglamento docente, la organización administrativa, evaluación de la gestión, organigrama, el sistema de Gestión de la calidad, programas para la educación, el desarrollo humano y la evaluación institucional, lo cual dificulta entender cómo se articula los procesos de atención educativa con los estudiantes con discapacidad, tal como se encuentran estipulados en la Guía N°34 del Ministerio de Educación, aludiendo que esta información no se encuentra, porque están en proceso de actualización de su política institucional.

Frente a los aspectos de la trayectoria histórica, la misión, visión, filosofía, los principios institucionales, la política de calidad, los objetivos, los reglamentos docentes no se encuentran articulados desde el enfoque de Educación inclusiva, esto varía en las IE ya que se han adelantado diferentes procesos para mejorar su oferta educativa, pero no están pensadas desde la atención educativa de la población con discapacidad, por lo que sigue siendo limitado la apuesta que se brinda desde la generación de los cambios necesarios para garantizar la atención educativa de los estudiantes con discapacidad.

De igual forma, se reconoce que en la IE1 el proceso de articular el enfoque de educación inclusiva y el cumplimiento parcial del Decreto 1421 de 2017 se ha venido

desarrollando con mayor intensidad, por tanto tal como lo establecen en su PEI en los contenidos de la Misión, Visión y Filosofía, “La institución se sitúa desde la inclusión y líder en los procesos de formación integral de la población estudiantil a nivel local y regional desde todos los ciclos educativos de preescolar, básica primaria, secundaria y media, bajo los principios de la constitución política”.

Caracterizándose por brindar atención a diferentes grupos poblacionales, incluido la población con discapacidad desde la implementación de estrategias actualizados en los planes educativos, fomentando prácticas educativas de calidad y estar en capacitación constante de los docentes, sin embargo aún se presentan barreras actitudinales por parte de directivos y docentes que no reconocen la importancia de la implementación de las responsabilidades del decreto y no hay un uso adecuado de las herramientas que en este se estipulan.

Si bien, en la IE2 aunque en su trayectoria histórica no precisan como ha vinculado a toda la comunidad, si ha abierto espacio para la participación de las mismas y como lo manifiestan en su evaluación institucional, “Se apuesta al enfoque de educación inclusiva donde se tienen en cuenta la diversidad de los estudiantes, la creación de apoyos y ajustes que permitan los procesos de aprendizaje de sus estudiantes” estableciendo en su quehacer educativo y las áreas de gestión mejoras en su accionar, por medio de estrategias metodológicas que ayudan al estudiante superar las dificultades para acceder a los procesos de enseñanza y aprendizaje y poder realizar los procesos de empalme a los grados siguientes.

Dentro del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) desde el MEN se contemplan varios propósitos para ejecutar una evaluación formativa de los estudiantes, como lo son: reconocer las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje con el fin de valorar los avances del estudiante. Asimismo, implementar estrategias pedagógicas para apoyar a al grupo que presente dificultades en su proceso formativo (MEN & Fundación Saldarriaga Concha, 2020). Por tanto, es importante que dentro de los PEI de las IE se contemple la evaluación formativa de los estudiantes con discapacidad para favorecer su aprendizaje significativo y transformar las prácticas pedagógicas de los docentes generando impactos en una educación de calidad.

Se logró evidenciar que estos procesos de revisión y ajustes en las políticas institucionales de las IE seleccionadas para este estudio dejan ver un apuesta incipiente frente

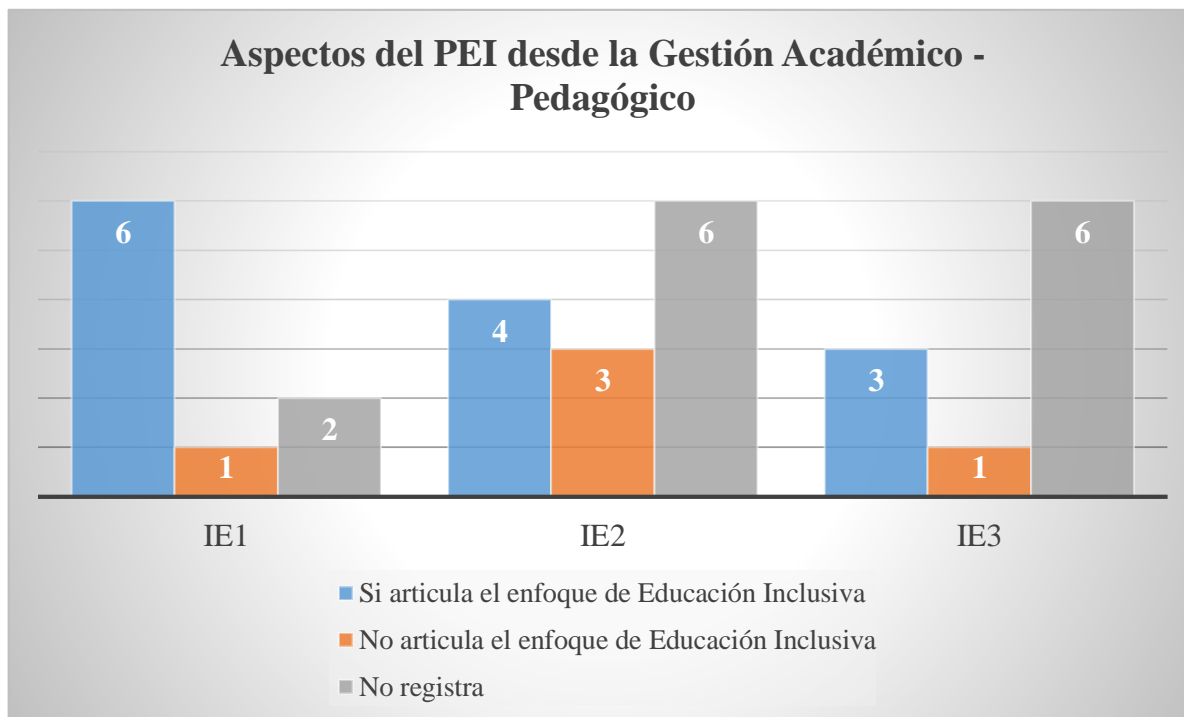
a la materialización del enfoque de educación inclusiva y el cumplimiento de lo reglamentado en el Decreto 1421, apostando a los procesos de educación inclusiva implicando transformaciones en la formación de los profesionales que hacen parte de la institución, el desarrollo integral de los estudiantes y generando espacios de socialización para que estos participen de todos los escenarios educativos a los que pueden acceder.

En continuidad, lo que corresponde con el área de gestión Académico pedagógico se interrogó acerca de: ¿Dentro de las estrategias pedagógicas y métodos de enseñanza por áreas y grados a todos los estudiantes sin distinción desde el enfoque pedagógico en la institución educativa en términos de educación inclusiva?, ¿Los modelos pedagógicos se articulan al enfoque de educación inclusiva y dan a conocer las comprensiones para entender la discapacidad?, ¿En las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación se ofrecen de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional (PEI) en coherencia a la atención educativa de los estudiantes con discapacidad?, ¿La forma en la que los planes de estudio se articulan al con el enfoque de educación inclusiva da cuenta de la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje y los ajustes razonables para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad?.

Respecto a ¿Las prácticas pedagógicas están orientadas desde al el enfoque de educación inclusiva para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad?, ¿La atención educativa de los estudiantes con discapacidad son tenidas en cuenta dentro de la gestión de aula con planeaciones de clases organizadas y accesibles?, ¿Las jornadas complementarias y media técnica se muestran accesibles a los estudiantes con discapacidad? ¿Los criterios de evaluación y promoción para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad dentro del SIEE evidencian el seguimiento de los resultados académicos según el enfoque de educación inclusiva?, ¿Los proyectos pedagógicos están pensados desde el DUA en el marco de la educación? ¿Realizan los registros de los proyectos que desarrolla la institución educativa, donde participen los estudiantes con discapacidad?, ¿El manual de convivencia refleja desde sus principios y acciones un clima organizacional que se articula con el enfoque de educación inclusiva?

En correspondencia con esto se articularon desde las IE la cantidad de los aspectos del PEI que dentro de la Gestión Académica que se direcciona bajo el enfoque de educación inclusiva. Así como se indica en la siguiente figura:

Figura 4. Aspectos del PEI desde la Gestión Académica



En la lectura de esta gráfica hay una mejor acogida de la gestión académica, lo que da cuenta de que se ha comenzado a trabajar y dar espacios para formar en términos de la educación inclusiva y su implementación. Si bien, la gestión académica corresponde a los procesos por los que se definen y orientan los diferentes componentes curriculares que apoyan la práctica pedagógica y permiten construir el perfil integral del estudiante (MEN y Fundación Saldarriaga Concha, 2020) partiendo de esta premisa en esta área de gestión en las instituciones educativas se logró evidenciar que es necesario la construcción y organización del mismo entorno educativo en términos de equidad e inclusión de acuerdo con las políticas actuales.

Los aspectos del PEI asociados a los modelos pedagógicos, áreas obligatorias, áreas fundamentales, planes de estudio y criterios de evaluación se encuentran desarrollados desde una perspectiva diversa, flexible y contextualizada permitiendo fortalecer y transformar espacios, tiempos, resultados para todos los estudiantes, cómo se fundamenta en los Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación en las tres IE, sobre todo, con más fuerza en la IE1 donde 6 de los 10 contenidos de la gestión académica se vienen desarrollando desde la educación inclusiva. Asimismo, desde lo planteado por (MEN

et al., 2021) la gestión educativa en su área académico pedagógica está relacionada con el desarrollo del currículo; evidenciando en la IE los esfuerzos desde su autonomía institucional, una apuesta curricular inclusiva y equitativa.

Las tres IE se acogen a la Ley 115 de 1994, legislación actual que rige la educación en Colombia y conversa con el enfoque de inclusión ya que, se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y en su carácter de servicio público. Teniendo en cuenta que la IE3 acoge el Decreto 1290 de 2002 que reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media, pero en la descripción de la misma no se hace reconocimiento de la diversidad y de las necesidades específicas de la comunidad estudiantil.

Dichos aspectos son fundamentales dentro del PEI porque permiten orientar según la Guía metodológica para la construcción, actualización e implementación del Proyecto Educativo Institucional – PEI (Secretaria de Educación de Medellín y Universidad de Antioquia, 2016) los aspectos evaluativos, metodológicos y los apoyos innovadores que respondan a la diversidad y a las necesidades de los estudiantes.

En este sentido, en la IE3 se identificó que tienen “un enfoque pedagógico social y un modelo pedagógico Social Desarrollista basado en competencias y criterios de evaluación que dialoga con el enfoque de educación inclusiva pues, favorecen significativamente en las prácticas inclusivas de tal forma que impulsa los esfuerzos en la resignificación del área de gestión académico-pedagógica para potenciar en todas y todos los estudiantes altos niveles de logro”.

Por tanto, estos aspectos son fundamentales en el PEI según la Guía 34 para el mejoramiento institucional (MEN, 2008, p.27) porque son los que direccionan “los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico de manera incluyentes” o sea, que al tiempo que responden a las necesidades e intereses de todos los estudiantes también promueve el encuentro con la población con discapacidad escolarizada, evitando la segregación o exclusión por motivos de su condición.

Sin embargo, otros aspectos como el manual de convivencia no se logró identificar la articulación con el enfoque de educación inclusiva debido a que en la IE1 está en procesos de actualización, mientras que IE2 aparece un apartado pero este se encuentra en proceso de

revisión por parte de la comunidad educativa para su posterior actualización, no se reconoce dentro del manual de convivencia de las IE el trabajo que se imparte con las familias, acudientes y docentes desde el enfoque de educación inclusiva, en relación con las normas actuales existentes, ya que no se contempla a la población con discapacidad como una población vulnerable.

Ahora, en la IE3 “El manual de convivencia estipulado por la institución permite mantener una sana convivencia social y humanista entre los miembros de la comunidad educativa, preocupándose por la formación de sus estudiantes acorde a sus principios institucionales” siendo un aspecto que generaliza el reconocimiento de las poblaciones vulnerables, y el desconocimiento de la población con discapacidad, pues la educación inclusiva ha de ser concebida por la comunidad educativa como medio de transformación del sistema educativo.

Además, no se evidenció totalmente el enfoque de educación inclusiva en algunos de los siguientes aspectos como: áreas obligatorias, áreas fundamentales, planes de estudio, las prácticas pedagógicas, gestión de aula, proyectos pedagógicas, jornadas complementarias siendo esto una barrera para la educación inclusiva y a su vez, para la materialización de la normativa nacional para la atención educativa de la población con discapacidad estipulada en el decreto como una de las responsabilidades de los establecimientos educativos públicos para incorporar y trabajar desde el DUA en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) (MEN,2017, p.9).

En este orden de ideas, recalamos la importancia de actualizar estas políticas educativas en el marco de la educación inclusiva para dar respuesta a los requerimientos y expectativas de formación de los estudiantes. Por tanto, es importante seguir fomentando espacios pedagógicos frente a la construcción del manual de convivencia en el que se represente las particularidades, los contextos e identidades de la población con discapacidad en relación con el enfoque de educación inclusiva.

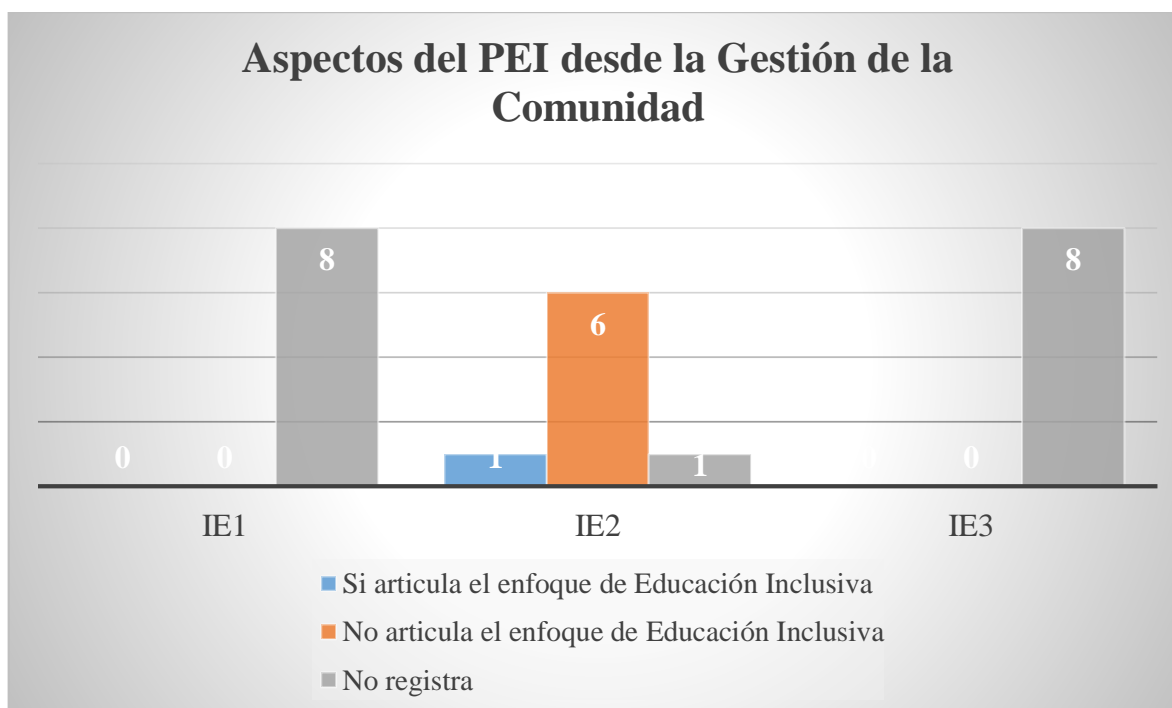
Lo que corresponde finalmente con el área de Gestión de la comunidad se interrogó acerca de cómo: ¿La institución educativa sostiene relación con otras organizaciones sociales y medios de comunicación masiva que evidencian su apuesta a la educación inclusiva?, ¿Las agremiaciones articuladas con la institución educativa como otras entidades, bibliotecas, casa de la cultura y de más, se adelantar procesos bajo el enfoque de educación inclusiva?, ¿La

institución educativa sostiene convenios o articulación con instituciones comunitarias que trabajan en pro de los estudiantes con discapacidad?, ¿Las actividades y espacios de expresiones culturales, locales y regionales, foros educativos están pensados desde el enfoque de educación inclusiva?

Respecto a que ¿Los festivales garantizan que los estudiantes con discapacidad accedan y participen de estos espacios de recreación desde el marco de la educación inclusiva?, ¿Los encuentros culturales Intercolegiados, deportivos, extracurriculares que se realizan en la institución educativa incluyen a los estudiantes con discapacidad?, ¿Se hace presente el nivel de corresponsabilidad de la institución para crear programas para la educación y el desarrollo humano que permiten la participación de las familias en pro de la atención educativa de los estudiantes con discapacidad? y ¿De qué manera se ha brindado la formación de los docentes de forma permanente desde el enfoque de educación inclusiva para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad de acuerdo a lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017?.

En este sentido, se articularon desde las IE la cantidad de los aspectos del PEI que dentro de la Gestión de la Comunidad que se direcciona bajo el enfoque de educación inclusiva. Así como se indica en la siguiente figura:

Figura 5. Aspectos del PEI desde la Gestión de la Comunidad



A partir de esta gráfica se logró identificar que el trabajo con la comunidad y las familias frente a los procesos de educación inclusiva y la atención educativa a la población con discapacidad sigue siendo un reto, ya que no se evidencia dentro de su política institucional como se viene desarrollando, identificando así que en la IE1 no se encontró de qué forma se da la participación de la población con discapacidad en los escenarios de relación con organizaciones sociales, agremiaciones vinculadas a la institución educativa, instituciones comunitarias, espacios locales de expresión cultural, foros educativos, festivales, encuentros Intercolegiados o extracurriculares y la formación permanente de los docentes frente a la población con discapacidad. Siendo necesario la construcción esencial para la participación de la población con discapacidad en los actos recreativos que se imparten para la comunidad educativa y comunidad social.

Mientras que en la IE2 se encontró un indicio de que se implementan medios de difusión frente a las estrategias que se llevan a cabo, más no se reconocen desde un enfoque inclusivo, ya que se generaliza el proceso. Siendo relevante generar en la comunidad educativa un diálogo constante que permita las diferentes miradas y comprensiones frente a la visibilización de las buenas prácticas con base al Decreto 1421 del 2017 en los diferentes escenarios educativos de los que puedan ser partícipes la población con discapacidad, si bien la IE2 manifiesta “que cuenta con un proyecto formativo: denominado Escuela para padres y madres dirigido por la psicorientadora. Dicha escuela es descrita como un espacio de información, formación y reflexión, sobre aspectos relacionados con las funciones parentales, educativas y socializadoras y que busca superar situaciones de riesgo social”. En el caso de la IE3 la participación de la población con discapacidad es un proceso que se encuentra en construcción por lo que estos aspectos no están articulados al enfoque de educación inclusiva.

En las tres IE no ha sido posible generar espacios de participación e inclusión, ya que no se tiene claro los procesos a desarrollar, por factores como el tiempo y situaciones que atrasan la aplicación del Decreto 1421 del 2017. Siendo de gran importancia su visibilización, según la Guía 34 para el mejoramiento institucional, (2008) se menciona:

El consejo directivo, encargado de tomar las decisiones relacionadas con el funcionamiento institucional: planear y evaluar el PEI, el currículo y el plan de

9.1 Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación.	2	7		6			4
9.2 Facilitar niveles graduados de apoyo para imitar habilidades y estrategias.		9	1		5		4
9.3 Desarrollar la autoevaluación y la reflexión.	3	6		2	4		1 3
Total	5	22	1		15		1 11

De la misma manera, la pauta 7 denominada proporcionar opciones para suscitar interés, es utilizada en menor medida por los docentes especialmente en el punto 7.1 de optimizar la elección individual y la autonomía, y la 7.3 minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones. Así como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 4. Pauta DUA n°7

Pauta 7:	Docentes de la IE1			Docentes de la IE2			Docentes de la IE3		
	Siempre	Algunas veces	Nunca	Siempre	Algunas veces	Nunca	Siempre	Algunas veces	Nunca
Proporcionar opciones para suscitar interés.									
7.1 Optimizar la elección individual y la autonomía.	1	3	5	2	1	3	1		3
7.2 Optimizar la relevancia,	4	1	4	3		3	2		2

el valor y la autenticidad.									
7.3		1	8			6			4
Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones.									
Total	5	5	17	5	1	12	3		9

Los docentes de las tres IE no logran implementar estrategias pedagógicas para garantizar a los estudiantes con discapacidad opciones para la comprensión en correspondencia con el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), especialmente la pauta 4 de proporcionar opciones para la acción física, en los puntos 4.2 ofrecer diferentes posibilidades para interactuar con los materiales y 4.3 integrar el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia, como se indica en la siguiente tabla:

Tabla 5. Pauta DUA n° 4

Pauta 4:	Docentes de la IE1			Docentes de la IE2			Docentes de la IE3		
	Siempre	Algunas veces	Nunca	Siempre	Algunas veces	Nunca	Siempre	Algunas veces	Nunca
Proporcionar opciones para la acción física.									
4.1. Proporcionar varios métodos de respuesta.	3	4	2	1	2	3		1	3
4.2. Ofrecer diferentes posibilidades para interactuar		1	8			6	1		3

con los materiales.									
4.3. Integrar el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia.			9			6			4
Total	3	5	19	1	2	15	1	1	10

De la misma manera, la pauta 5 de proporcionar opciones para las habilidades expresivas y para la fluidez no ha tenido mayor acogida por los docentes en sus diferentes puntos 5.1 utilizar múltiples formas o medios de comunicación, 5.2 usar múltiples herramientas para la composición y la construcción, y el punto 5.3. Incorporar niveles graduados de apoyo en los procesos de aprendizaje.

Tabla 6. Pauta DUA n° 5

Pauta 5:	Docentes de la IE1			Docentes de la IE2			Docentes de la IE3		
	Siempre	Algunas veces	Nunca	Siempre	Algunas veces	Nunca	Siempre	Algunas veces	Nunca
Proporcionar opciones para las habilidades expresivas y para la fluidez.									
5.1 Utilizar múltiples formas o medios de comunicación.		1	8			6			4
5.2 Usar múltiples herramientas para la composición y la construcción.			9			6	1	1	2

5.3 Incorporar niveles graduados de apoyo en los procesos de aprendizaje.	4	5	6	4
--	---	---	---	---

Total	5	22	18	1	1	10
--------------	---	----	----	---	---	----

De igual modo, se evidenció que en las tres IE los docentes no emplean la pauta 8 proporcionando opciones para sostener el esfuerzo y la constancia de los estudiantes en las actividades, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 7. Pauta DUA n°8

Pauta	8.	Docentes de la IE1			Docentes de la IE2			Docentes de la IE3		
		Siempre	Algunas veces	Nunca	Siempre	Algunas veces	Nunca	Siempre	Algunas veces	Nunca
Proporcionar opciones para sostener el esfuerzo y la constancia.										
8.1. Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos.				9	1	5				4
8.2. Variar los niveles de desafío y apoyo.		5	3	1	1	2	3	1	3	
8.3. Fomentar la colaboración y la comunidad.		1	2	5	3		3			4
8.4. Proporcionar una retroalimentación orientada.		3	2	4	1	2	3	3		1
Total		9	7	19	5	5	14	4	3	9

Al igual que la pauta anterior, la pauta 6 de proporcionar opciones para las funciones ejecutivas no ha sido empleada por los docentes con menor frecuencia en el punto 6.1 para guiar el establecimiento de metas adecuadas.

Tabla 8. Pauta DUA n° 6

Pauta 6: Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas.	Docentes de la IE1			Docentes de la IE2			Docentes de la IE3		
	Siempre	Algunas veces	Nunca	Siempre	Algunas veces	Nunca	Siempre	Algunas veces	Nunca
6.1. Guiar el establecimiento de metas adecuadas.		2	7		2	4	1		3
6.2. Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias.	6	1	2	2		4	2		2
6.3. Facilitar la gestión de información y de recursos.	2	1	5			6	2		2
6.4. Mejorar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances.	3	2	4	1	1	4	1	2	1
Total	11	6	18	3	3	18	6	2	8

Por el contrario, se observa que los docentes en su casi totalidad de las tres IE toman en consideración para el desarrollo de sus clases estrategias pedagógicas para garantizar a los estudiantes con discapacidad el lenguaje y el uso de símbolos en correspondencia con el DUA en las pautas 1 proporcionar las opciones de la percepción, la pauta 2 proporcionar las

3.1. Activar los conocimientos previos.	4	4	1	2	2	2	4		
3.2. Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas.	5		4	2		4	1	2	1
3.3. Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación.	8	1		2	2	2	3		1
3.4 Maximizar la memoria y la transferencia de información.	1	2	6	3	3	3	1	2	1
Total	18	7	11	9	7	11	9	4	3

En las tres IE se evidencia en menor medida la implementación de la pauta 4 de proporcionar opciones para la acción física; la pauta 5 de proporcionar opciones para las habilidades expresivas y para la fluidez; la pauta 6 proporcionar opciones para las funciones ejecutivas, la pauta 7 de proporcionar opciones para suscitar interés, la pauta 8 de proporcionar opciones para sostener el esfuerzo y la constancia; y la pauta 9 de proporcionar opciones para la autorregulación.

Siendo de suma importancia acoger en las planeaciones de aula las pautas del DUA y sus respectivos puntos puesto que, están sustentadas con bases en la neurociencia, donde

se ha demostrado que no existen dos cerebros iguales y por esta variabilidad se ha señalado las diferentes posibilidades en que los estudiantes acceden al aprendizaje, las múltiples maneras en que lo expresan y las diversas formas de motivación e implicación en su propio aprendizaje. (Pastor et al. 2018, p.3) Así también, se evidencia como barrera el limitado uso de ajustes razonables para los estudiantes con discapacidad, por lo que va en contravía con la educación inclusiva tal como se expresa en el Decreto 1421 que los establecimientos educativos deben garantizar que las niñas, niños, adolescentes, jóvenes tengan los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo en un ambiente de aprendizaje común. (MEN, 2017).

Otra barrera identificada en la implementación del DUA en las clases de los docentes es el punto 4.3 de integrar el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia de la pauta 4 que trata sobre proporcionar opciones para la acción física. Dicha pauta es fundamental, de acuerdo con (Pastor et al. 2018, p.16) ya que, favorece la atención a la diversidad del estudiante por medio del uso de las tecnologías porque se puede ofrecer diferentes opciones para acceder a la información y al aprendizaje de acuerdo con sus características y capacidades personales a la actividad misma a realizar. El uso de dicha pauta está también reglamentado en la responsabilidad 16 asignada en el Decreto 1421 de 2017 para los establecimientos educativos donde estos deben “promover el uso de ambientes virtuales accesibles para las personas con discapacidad” (MEN, 2017, p.10).

En las tres IE, los docentes suelen poner en práctica con mayor frecuencia en el desarrollo de sus clases las pautas 1 sobre proporcionar opciones para la percepción, pauta 2 proporcionar opciones para el lenguaje y el uso de símbolos y la pauta 3 proporcionar opciones para la comprensión. Dichas pautas permiten diferentes alternativas que no solo beneficia a todos, sino que también permite a los estudiantes escoger las opciones que les resulte más adecuada y cómoda para aprender. De acuerdo con lo expuesto en el documento de Orientaciones para promover la gestión escolar en el marco de la educación inclusiva, los apoyos pedagógicos como la herramienta del DUA para favorecer el aprendizaje significativo y no se restringe solo a los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, sino por el contrario para todos los estudiantes con la finalidad de generar una inclusión y equidad de oportunidades de aprendizaje y participación. (MEN y Fundación Saldarriaga Concha, 2020)

La Educación Inclusiva desde lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017

Acudientes

Frente a la Educación Inclusiva se busca promover un cambio dentro del sistema educativo para propiciar los espacios de participación en equidad de condiciones para la comunidad educativa, en el que se imparta los procesos de enseñanza y el aprendizaje a través de estrategias inclusivas que garanticen que se oferte una educación de calidad.

Para analizar esta categoría se cuenta con la guía de pregunta realizada a los acudientes, de las que se extraen 15 respuestas a partir de las siguientes preguntas:

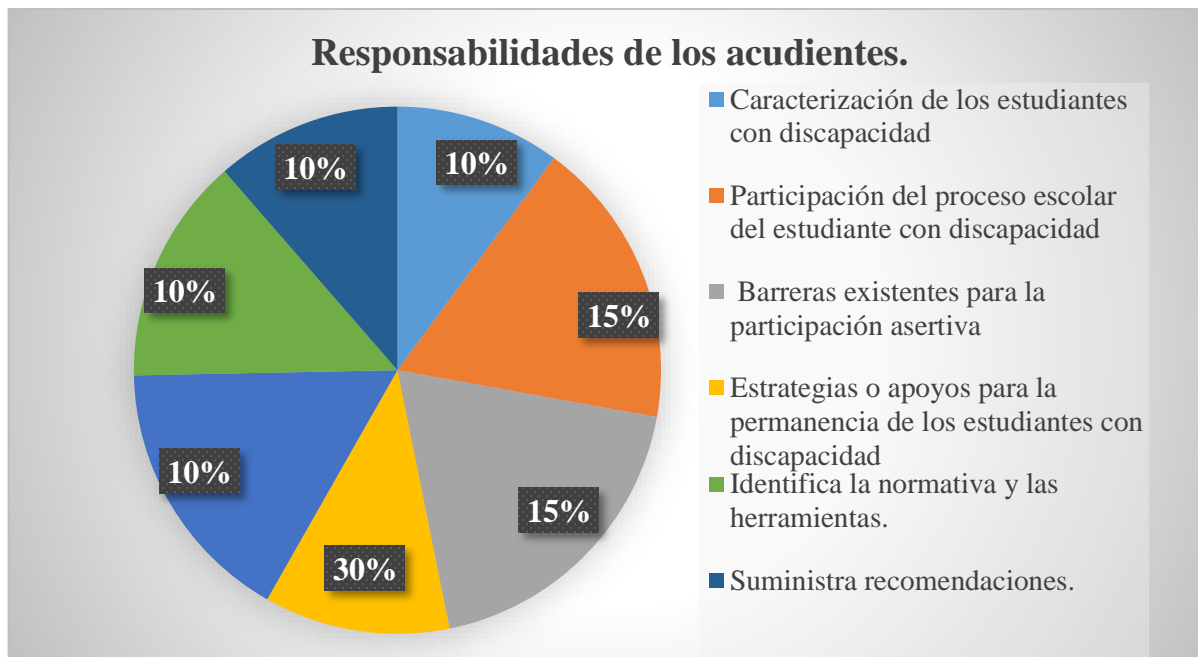
¿Qué información ha brindado del estudiante para su caracterización?, ¿Cómo participa en el proceso educativo del estudiante?, ¿Cuáles han sido las dificultades o barreras que se ha encontrado para el ingreso?, ¿Qué estrategias o apoyos brinda la IE para la eliminación de las barreras, para garantizar la permanencia de los estudiantes con discapacidad?, ¿Cómo y quién le informa sobre los procesos académicos del estudiante?, ¿Cómo la institución educativa vincula su participación al momento de establecer los apoyos educativos de acuerdo con las barreras para el aprendizaje y participación del estudiante?

Preguntarse también acerca de ¿Qué estrategias ha empleado la IE para fortalecer el derecho a la educación de los estudiantes con discapacidad?, ¿Ha escuchado del Decreto 1421 de 2017, de qué trata?, ¿Sabe qué es un (PIAR), y si el estudiante cuenta uno, participó en su elaboración?, ¿Ha cumplido los compromisos señalados en el PIAR del estudiante y en las actas de acuerdo para fortalecer los procesos educativos del estudiante con discapacidad? si ¿cómo? o no ¿por qué?, ¿Qué puede resaltar de la IE frente a los procesos educativos? Y ¿Qué recomendaciones le daría a la IE frente el estudiante con discapacidad?

En correspondencia con esta se encontró diversas respuestas que fueron agrupadas considerando las siguientes responsabilidades: si hace parte del proceso de caracterización de los estudiantes con discapacidad, su participación en los procesos educativos del estudiante con discapacidad, la identificación de las barreras existentes para la participación asertiva, las estrategias o apoyos en los que participa para garantizar la permanencia de los estudiantes con discapacidad, quien o quienes acompaña u orienta los periodos escolares, si identifica la normativa que promueve la atención educativa a la población con discapacidad desde el enfoque de educación inclusiva, las herramientas y apoyos que las IE brindan para las prácticas inclusivas, finalmente si suministra información personal que permita un mayor

acercamiento al estudiante con discapacidad. Dicha información se representa a continuación:

Figura 6. Responsabilidades de los acudientes



Cómo se evidencia en la gráfica, un 30% de los acudientes de las tres IE manifiestan no conocer ni saber el uso de las estrategias o apoyos que brindan las IE para la permanencia de los estudiantes con discapacidad, lo que permite identificar el desconocimiento existente sobre estos procesos de atención educativa. En correspondencia con estas respuestas se concibe que este lugar asignado a la educación inclusiva frente a las responsabilidades establecidas en el Decreto 1421 de 2017 en tanto al reconocimiento de la normativa, la aplicación de las herramientas para una educación de calidad y equidad para la población con discapacidad.

De modo que se promueva las responsabilidades que debe asumir cada familia como garante de derecho a la educación para la población con discapacidad desde el enfoque de inclusión, Por tanto, la intención principal de estas preguntas eran el identificar cómo se está implementando la oferta general del Decreto 1421 de 2017 y analizar las estrategias pedagógicas para la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la oferta educativa general.

Docente de Apoyo Pedagógico

Entre las funciones de este para el pleno ejercicio de la educación inclusiva busca transformar las practicas escolares donde se propicien espacios equitativos frente el acceso, la participación y la promoción frente la aplicación del Decreto 1421 del 2017. De este modo, se promueva el trabajo con la población con discapacidad en reconocimiento de sus capacidades y potenciando sus necesidades a través de la aplicación de rutas pedagógicas, ajustes razonables y demás.

Ahora, esta categoría cuenta con las 18 respuestas de los acudientes a partir de la pregunta: ¿Identifica el Decreto 1421 de 2017?, ¿Cuál cree que es la importancia del Decreto 1421 de 2017?, ¿Cómo es creada y actualizada la historia escolar de los estudiantes con discapacidad?, ¿Quién o quiénes elaboran los PIAR en la institución educativa?, ¿De qué forma se brinda el acceso de manera efectiva a la oferta educativa a los estudiantes con discapacidad en la institución?, ¿Considera que todos los estudiantes con discapacidad necesitan un PIAR? ¿Por qué? ¿De qué forma se brinda la permanencia de manera efectiva a la oferta educativa a los estudiantes con discapacidad? ¿Considera que se están llevando los procesos de inclusión en la institución de acuerdo con la normativa?

También, ¿Cómo han implementado el Decreto 1421 de 2017 desde las realidades de la IE? ¿Cuáles son las barreras que ha evidenciado frente a la implementación de las IE? ¿Qué aspectos considera que le hacen falta a la IE para fortalecer sus procesos de atención educativa de los estudiantes con discapacidad? ¿De qué forma se han generado soluciones a las barreras existentes en la IE para los estudiantes con discapacidad? ¿Cómo la institución educativa transversaliza el enfoque de educación inclusiva y el DUA dentro de su política educativa? ¿De qué forma la institución educativa articula el enfoque de educación inclusiva en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en los Planes de Mejoramiento Institucional (PMI)? ¿Se han realizado planes individualizados de ajustes razonables? siendo así, ¿Cómo se articulan a la planeación del aula y los (PMI)?

Al igual, preguntare sobre ¿Cuáles son las rutas establecidas a nivel institucional para el seguimiento y evaluación de los procesos educativos de los estudiantes con discapacidad? ¿De qué manera se realiza la formación, acompañamiento y orientación a los acudientes para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad? En correspondencia con esta se encontró diversas respuestas que fueron agrupadas considerándose los compromisos

siguientes: la identificación de los saberes frente normativa del Decreto 1421 de 2017, el reconocimiento de seguimiento en términos de apoyos y acompañamiento y el generar recomendaciones frente la implementación de la normativa.

Frente al reconocimiento del seguimiento de apoyos y acompañamiento, presenta mayores barreras frente a la implementación de las herramientas de la normativa, asimismo se menciona sobre el desconocimiento del manejo de los estudiantes con discapacidades en función del acompañamiento académico e individual.

También se evidencia que los grupos se saturan y es más complejo manejar a todo un grupo y de forma individualizada. Ya que son pocas capacitaciones frente a la participación de las familias frente la población con discapacidad en los contextos familiares, sociales y educativos por esto se llegan a la institución con ciertas dificultades para socializar y en el trabajo con los aprendizajes de las áreas.

Por ende, las barreras de la institución surgen debido a la resistencia por parte de directivos y docentes con perspectiva tradicional frente a la aplicación del nuevo decreto. Se reconocen entonces la importancia del docente de apoyo pedagógico en los procesos de educación inclusiva, apoyando y direccionando la responsabilidad escolar desde el Decreto 1421 del 2017. Por este motivo, la intención de estas preguntas era contar con la posibilidad de analizar las estrategias pedagógicas y establecer recomendaciones para la atención para la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la oferta educativa general.

Docentes de aula

Nos encontramos ahora con la visión de los docentes acerca de la educación inclusiva la cual es o permite identificar cómo se implementa las herramientas del Decreto 1421 del 2017, asimismo, si se cuenta con jornadas de capacitación y orientación inclusiva frente el abordaje de sus prácticas pedagógicas ante el seguimiento y evaluación con base a dicha normativa.

Por ende, esta categoría con la visión de los docentes acerca de la educación inclusiva la cual cuenta con 10 respuestas de los acudientes a partir de la pregunta: ¿Conoce la existencia del Decreto 1421 de 2017? ¿Considera que el Decreto 1421 de 2017 es importante? y ¿por qué? ¿Identifica y hace uso de las herramientas establecidas en el Decreto 1421 de 2017 en su práctica pedagógica para la atención educativa de los estudiantes con

discapacidad? Si ¿cómo? o no ¿por qué? ¿Conoce qué es el DUA? ¿Ha utilizado el DUA en sus clases? ¿Conoce qué es un PIAR? ¿Has elaborado un PIAR? sí ¿cómo? o no ¿por qué? ¿Cuáles han sido las barreras que ha evidenciado en la implementación de las herramientas del Decreto 1421 de 2017 para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad? ¿De qué forma sus prácticas pedagógicas han cambiado después de la exigencia del Decreto 1421 de 2017 y las exigencias del DUA y el PIAR? ¿Considera que se encuentra capacitado para aplicar en su práctica pedagógica diaria las herramientas establecidas en la normativa? Si o no ¿Por qué?

También ¿Cómo se promueve la participación de las familias en procesos de acompañamiento de los estudiantes con discapacidad de acuerdo con lo reglamentado en la normativa? ¿Cuáles son las estrategias establecidas a nivel institucional para el seguimiento y evaluación de los procesos educativos de los estudiantes con discapacidad en coherencia a lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017? Debido a esto se encontró diversas respuestas que fueron agrupadas considerando las responsabilidades de los siguientes: El reconocimiento de los saberes frente normativa del Decreto 1421 de 2017, el seguimiento de herramientas, apoyos y acompañamiento en las prácticas pedagógicas inclusivas y por último el generar recomendaciones frente la implementación de la normativa.

El seguimiento de las herramientas, apoyos y acompañamiento en las prácticas pedagógicas inclusivas quien presenta mayores barreras en su aplicación debido a los pocos espacios brindados para orientar al profesorado de las IE. Por ende, se necesita de herramientas que orienten la preparación del rol del docente de apoyo pedagógico además de planear, flexibilizar y de atender el aula frente a la formación escolar de cada estudiante que conforma dicha transformación de las IE.

Como se puede evidenciar en la ED4- IE2: “Desde la barrera para la implementación, no del estudiantes, se necesitan espacios que no se dan, todo va de prisa, la parte directiva no se le ha dado importancia que realmente requiere, se necesitan más profesionales idóneos para trabajar discapacidad y barreras para el aprendizaje y poder dimensionar la educación, estos acompañamientos por parte de la secretaria, hay una red de inclusión, pero no se acompaña a las IE, son una barrera porque hay que darle continuidad a eso, legalizar eso, esto es obligatorio, se hace o no se hace y no pasa nada, su implementación es una barrera, se necesita mucho acompañamiento a los docentes, que uno no sabe qué hacer con ese

estudiante sin saber si es mucho o poco, falta acompañamiento para saber dónde parar y seguir”

Por este motivo, se considera importante el trabajo mancomunado del docente con el rol de la docente de apoyo pedagógico, pero también reconocen que se requiere de mejoras para acoger la educación inclusiva en participación de toda la población con discapacidad vinculada en la institución educativa. Además de esto, se debe tener en cuenta lo mencionado por el MEN y Fundación Saldarriaga Concha, (2020):

Los docentes deben responder a los retos que les plantea el trabajo en el aula con las poblaciones diversas, en cuanto a capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, intereses y motivaciones, condiciones socioeconómicas, origen, cultura, etnia y género, cuestionando y evitando acciones de discriminación y segregación que se pueden encontrar entre los integrantes de la comunidad educativa y en la sociedad en general. (p.86)

Partiendo de esto se deben generar mayores espacios de enriquecimiento frente a las responsabilidades impartidas con base al Decreto 1421 y en conjunto con la comunidad educativa que se apropie de la educación inclusiva para analizar las estrategias pedagógicas y establecer recomendaciones para la atención para la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la oferta educativa general.

Coordinador

Frente a las funciones que debe asumir ante la educación inclusiva este debe coordinar acciones que permita el reconocimiento de la educación en equidad de participación y reconocimiento en garantía de derechos para la atención de la población con discapacidad en las IE. Para analizar esta categoría se cuenta con una guía de pregunta realizada a los coordinadores, de las que se extraen 14 respuestas a partir de las siguientes preguntas:

¿Conoce el Decreto 1421 de 2017 y el para qué se reglamenta?, ¿La institución educativa logra transversalizar el enfoque de educación inclusiva y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) dentro de su Proyecto Educativo Institucional (PEI) según lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017? ¿Cómo lo hace?, ¿De qué forma la institución educativa articula el enfoque de educación inclusiva con los Planes de Mejoramiento Institucional (PMI)?, ¿De qué manera se garantiza la atención educativa de los estudiantes con discapacidad en términos de acceso desde lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017?, ¿De qué manera se garantiza la atención educativa de los estudiantes con discapacidad en

términos de permanencia desde lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017?, ¿De qué forma se les permite a los estudiantes con discapacidad alcanzar sus aprendizajes y promoción educativa?, ¿De qué forma se está garantizando que se tenga en cuenta el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en el ejercicio de enseñanza y aprendizaje?

También se pregunta: ¿Cómo se están implementado los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR) según lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017?, ¿Cuáles son las rutas establecidas a nivel institucional para el ingreso, el seguimiento y evaluación de los procesos educativos de los estudiantes con discapacidad?, ¿Qué espacios se han gestionado para capacitar o sensibilizar a docentes, directivos docentes y comunidad educativa general acerca de la educación inclusiva y el Decreto 1421 de 2017 para la atención de los estudiantes con discapacidad?, ¿Cómo adelantan procesos de concientización frente al derecho a la educación de la población con discapacidad con las familias acorde al enfoque de educación inclusiva?

¿Cuáles han sido las dificultades o barreras que ha presentado la institución educativa para asumir las responsabilidades que determina el Decreto 1421 de 2017 para su implementación?, ¿Qué aspectos considera que le son necesario fortalecer a la institución educativa para lograr que dichas responsabilidades establecidas en el Decreto 1421 de 2017 sean implementadas para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad?, ¿Cuáles son las responsabilidades de la institución ha asumido para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad desde el enfoque de educación inclusiva?.

Debido a esto se encontró diversas respuestas que fueron agrupadas considerando las responsabilidades de los siguientes: el reconocimiento del coordinador desde su cargo directivo las responsabilidades frente a lo reglamentado en el Decreto 1421 del 2017, cuáles serían las rutas pedagógicas de ingreso, seguimiento y evaluación establecida por la institución para los procesos educativos y para finalizar la identificación las barreras de la institución para la implementación de las responsabilidades y cómo se gestionan para realizar capacitaciones o sensibilizaciones a la comunidad educativa. Siendo esta última quien representa el trabajo para el reconocimiento de las responsabilidades que se buscan garantizar desde la aplicación de la normativa para el mejoramiento de la participación de los estudiantes con discapacidad en las IE.

Como se puede evidenciar en la EC1- IE1: “Las barreras internas y externas son muchas, yo diría que como docentes nos toca concientizarnos, empoderarnos de la necesidad de esta población para socializarse, involucralo en estos procesos académicos, meterlos en todas las actividades, cuando eso pasan mejorar sus comportamientos, conductas y repercute en la sociedad, pierden ese temor, empiezan a tomar más confianza en ellos mismos, esas barreras de aprendizaje y socialización en las comunidades se van a mejorar y romper...”

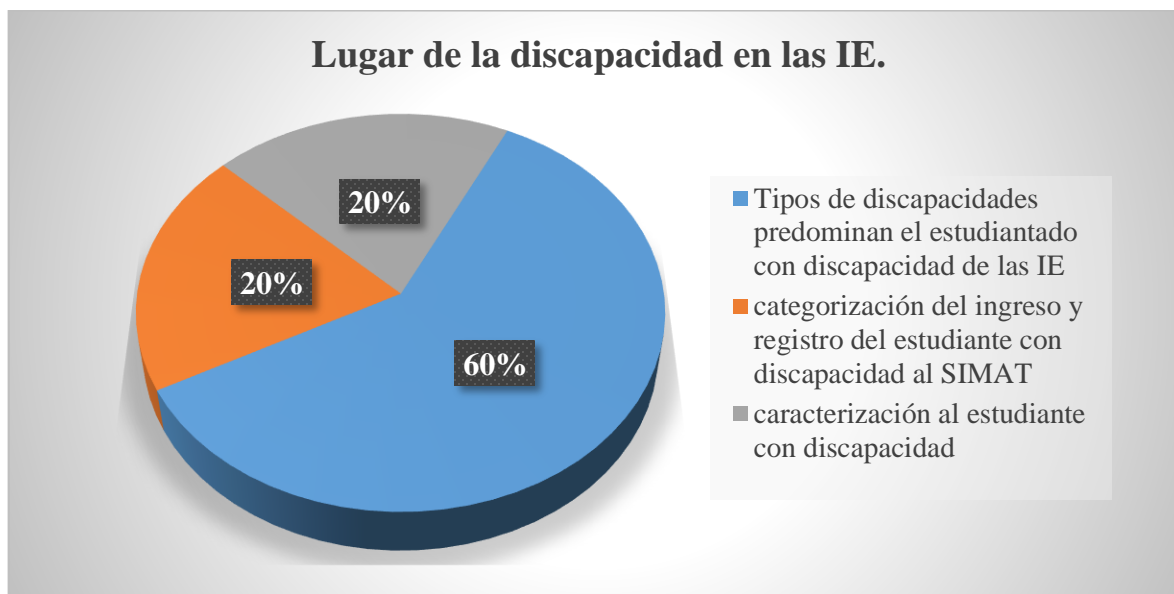
Por este motivo, se deben continuar con el trabajo mancomunado con la docente de apoyo pedagógico siendo esta la encargada de promover espacios de orientación pedagógica frente a las responsabilidades del Decreto 1421 del 2017 partiendo desde las realidades que convocan cada contexto y población con discapacidad vinculada a la IE, para poder promover recomendaciones a las IE para la atención de los estudiantes con discapacidad en las diferentes áreas de gestión escolar.

Docente de Apoyo Pedagógico

Dentro de sus funciones como el único encargado de poseer claridad frente los conceptos de la discapacidad en los estudiantes de las IE, el fortalecer sus prácticas educativas para la atención educativa, formación, acompañamiento y orientación a los acudientes y la importancia de su rol.

Ahora, dicha categoría cuenta con 3 respuestas de los acudientes a partir de la pregunta: ¿Cuáles son las discapacidades que predominan en la institución educativa y en qué grados se encuentran? ¿Cómo se realiza la categorización de los estudiantes con discapacidad según el registro SIMAT dentro de la institución educativa?, ¿En qué consiste el proceso de caracterización de los estudiantes con discapacidad? En correspondencia con estas se encontró diversas respuestas que fueron agrupadas considerando los siguientes: Tipos de discapacidades predominan en los estudiantes con discapacidad de las IE, categorización del ingreso y registro del estudiante con discapacidad al SIMAT y finalmente el proceso de caracterización al estudiante con discapacidad. Así como se indica en la siguiente gráfica:

Figura 7. Lugar de la discapacidad en Instituciones Educativas



Como se evidencia en la gráfica, un 60% de la discapacidad ofrece el reconocimiento de todos los tipos de discapacidad se encuentran matriculados que puede reflejarse en la respuesta del DAP1- IE1: “Se encuentran la discapacidad física, discapacidad auditiva usuarios de LSC y usuarios de lengua castellana, discapacidad psicosocial – mental, discapacidad cognitiva y discapacidad múltiple, que se encuentran en los grados que van de preescolar a once, el aula multigrados y aula de aceleración para el aprendizaje para los estudiantes en extra edad. ” En correspondencia con estas respuestas se concibe que este aspecto se deben garantizar no solo el reconocimiento de la población sino también los procesos se imparten para las responsabilidades que le asigna el Decreto 1421 de 2017 en tanto a la categorización del SIMAT y la caracterización de las bases, datos y documentos que posee el estudiantado con discapacidad en de las IE.

Siendo un proceso poco abarcado frente a las herramientas inclusivas como lo son PEI, las estrategias del DUA, tanto docentes como acudientes requieren de mayor ampliación ante las responsabilidades que se imparten con base al Decreto 1421 del 2017 y contar con la posibilidad de identificar cómo se está implementando la oferta general del Decreto 1421 de 2017, para la atención de los estudiantes con discapacidad de las IE.

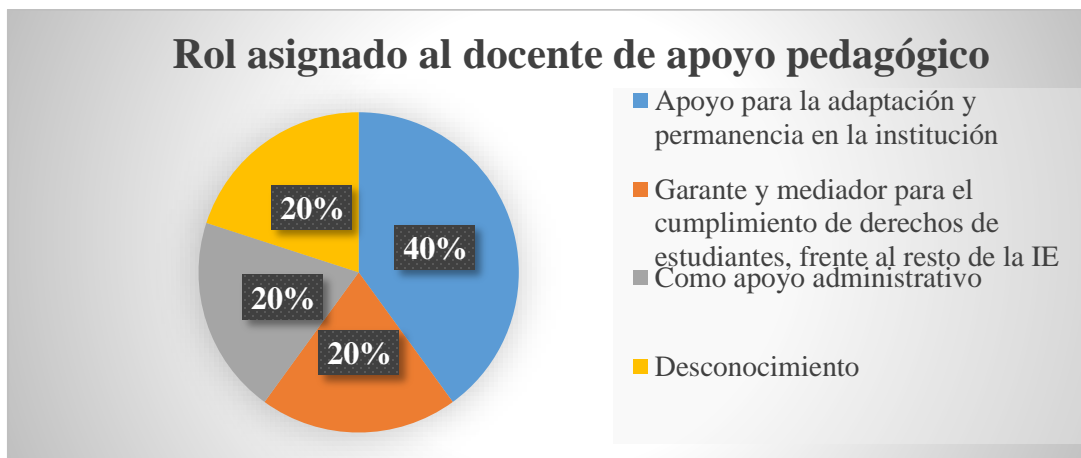
Educación Especial, mirada sobre el rol del educador especial como docente de apoyo pedagógico.

Acudientes

Alrededor de la educación especial se esperaba reconocer al educador especial o a quien se desempeña como docente de apoyo pedagógico, como un profesional que ha estado presente para lograr la permanencia y promoción exitosa de los estudiantes con discapacidad, el trabajo con familias, la sensibilización y formación de la comunidad educativa en pro de los procesos de educación inclusiva.

Esta categoría cuenta con las 15 respuestas de los acudientes a partir de la pregunta: ¿Conoce al docente de apoyo pedagógico de la institución educativa? ¿Considera importante la función que desempeña en la institución educativa? Si o no ¿Por qué? En correspondencia con esta se encontró diversas respuestas que fueron agrupadas considerando como roles los siguientes: Apoyo para la adaptación y permanencia en la institución, Garante y mediador para el cumplimiento de derechos de estudiantes, Como apoyo administrativo y finalmente se reportan el desconocimiento sobre el rol de este profesional. Así como se indica en la siguiente gráfica:

Figura 8. Rol asignado al Docente de Apoyo Pedagógico



Como se evidencia en la gráfica, un 40% de los acudientes ofrece respuestas que ubican el lugar del docente de apoyo pedagógico en los procesos de adaptación y permanencia en la IE, que puede reflejarse en la respuesta de EA3-IE1 “apoya todos estos procesos que se llevan en la institución y hay que darle continuidad”. En correspondencia

con estas respuestas se concibe que este lugar asignado a este profesional se relaciona con las responsabilidades que le asigna el Decreto 1421 de 2017 en tanto se acompañe, oriente a los docentes y la familia en las construcciones de los recursos pedagógicos, ajustes razonables y herramientas, entre otras.

Por tal motivo, llama la atención las percepciones que se tienen sobre este profesional al ubicarlo en igual proporción como garante de derechos, apoyo administrativo y el reporte de quienes desconocen la figura y el rol de este profesional y así generar recomendaciones para mejorar los conocimientos que se tienen frente a la función del docente de apoyo pedagógico para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad.

Docentes de aula

Con el propósito de identificar el trabajo que se imparte entre los docentes de las IE y los docentes de apoyo pedagógico ante a la educación especial frente a la promoción de la de los procesos inclusivos impartidos en la comunidad escolar.

Dicha categoría fue realizada a través de las 17 respuestas de los docentes a partir de las preguntas: ¿Cómo es el trabajo mancomunado con el docente de apoyo pedagógico frente a los procesos de atención educativa de los estudiantes con discapacidad? Y sí ¿Considera importante el rol del docente de apoyo pedagógico en los procesos de educación inclusiva en la institución educativa? Si o no ¿Por qué? Frente a esto, se identificó diversas respuestas que fueron agrupadas considerando los siguientes: trabajo mancomunado con la comunidad educativa, propiciar espacios formativos frente las funciones y responsabilidades de los docentes y los procesos de educación inclusiva iniciales ralentizadas por parte del docente de apoyo pedagógico.

Siendo este último el más frecuente ya que, aunque se llevaban a cabo jornadas pedagógicas y encuentros estos no validaban el quehacer de la docente de apoyo pedagógico, como se evidencia en la respuesta de IE2- Ed5 “He sentido que ese cargo es administrativo se reduce simplemente a llenar formatos de valoración de los estudiantes con discapacidad a inicio de año y de ahí no trasciende el proceso.” Por este motivo, se evidencia las dudas frente al rol que ejerce el docente de apoyo pedagógico en las IE.

Docentes de Apoyo Pedagógico

Ante la educación especial el docente de apoyo pedagógico asume la responsabilidad de transformar y acompañar pedagógicamente a los docentes de aula que atienden estudiantes

con discapacidad para la implementación y seguimiento de las herramientas, rutas y dinámicas inclusivas en pro a la educación especial en las IE. Por este motivo, esta categoría fue realizada a través de las respuestas de los mismos a partir de la pregunta: ¿Considera importante el rol del docente de apoyo pedagógico en los procesos de educación inclusiva establecido en el Decreto 1421 de 2017? Si o no ¿Por qué? Frente a esto, se identificó que dicha respuesta fue agrupada considerando los siguientes: Rol del docente de apoyo pedagógico.

Cómo se evidencia en la respuesta IE2. DAP2 “Es esencial porque es el profesional con los conocimientos para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad, talentos excepcionales y dificultades de aprendizaje, ya que es el que capacita a los docentes e impulsa a los procesos de inclusión” Por este motivo dentro del quehacer del docente de apoyo pedagógico se deben seguir garantizando un aprendizaje y participación en términos de equidad con la comunidad educativa frente al reconocimiento de los apoyos, ajustes, responsabilidades con base al Decreto 1421 del 2017.

Por este motivo, la intención central de esta pregunta era establecer recomendaciones a las IE para la atención de los estudiantes con discapacidad en las diferentes áreas de gestión escolar. De acuerdo con Castillo et. al. (2018) el educador especial ha de desenvolverse como mediador efectivo en la educación para la diversidad. Es importante propiciar escenarios pedagógicos en beneficio no solo a los docentes de apoyo pedagógico sino también a la comunidad educativa en general que permita reconocer en los procesos académicos las capacidades de la población con discapacidad en beneficio a las habilidades para la vida, que si bien, con dichas preguntas se buscaba propiciar recomendaciones a las IE para la atención de los estudiantes con discapacidad según lo reglamentado en el Decreto 1421 del 2017.

Coordinador

Frente a los saberes que se buscan promover a través de la educación inclusiva en las IE, es esencial su apropiación frente el ingreso, permanencia y promoción de la población con discapacidad en pleno ejercicio de participación y formación escolar. Por esta razón, esta categoría fue realizada a través de la respuesta realizada por el coordinador a partir de la pregunta: ¿Qué puede resaltar sobre el rol del docente de apoyo pedagógico y su importancia en los procesos de educación inclusiva en las instituciones educativas del municipio? ante

esta cuestión, se identificó que dicha respuesta fue agrupada considerando: El reconocimiento de las funciones del rol que imparte el docente de apoyo pedagógico.

Siendo evidente en la entrevista con el EC1- IE1: “Nos ha ayudado a entender que la educación inclusiva no solo es un concepto nuevo, es una forma de que las instituciones sean más asertivas en las comunidades donde están presentes, brindar espacios para atenderlos y nuestra meta es consolidarlo a nivel municipal para articularnos como una institución inclusiva. Es una persona empoderada de estos procesos, tiene claro los conceptos claves del Decreto 1421 de 2017, está en permanente formación, actualizado, se esfuerza para que los docentes tengan muy claro los procesos y rutas para construir estos ajustes razonables, abierto a sugerencias constructivas, siempre para mejorar.”

A partir de esto, es necesario generar espacios para capacitar y sensibilizar a toda la comunidad educativa, en función de potenciar el abordaje de la educación inclusiva, buscar que dentro de las funciones del docente de apoyo pedagógico se promueva la educación inclusiva con base a las cualidades de cada estudiante, donde también el docente asuma su participación como proceso colaborativo frente al proceso académico de la población con discapacidad.

De acuerdo con el Decreto 2105 de 2017 “los docentes de apoyo pedagógico tienen como función primordial acompañar pedagógicamente a los docentes de aula que atienden estudiantes con discapacidad”. (p.18) De esta forma, dentro de su rol este debe promover y fortalecer el acceso, la permanencia y la promoción de la población con discapacidad con base a la consolidación de sus aprendizajes en la institución educativa.

Al igual, es necesario reducir la brecha existente debido a la resistencia por parte de directivos y docentes con perspectiva tradicional frente a la aplicación del decreto en mención, por ende, es indispensable las funciones del docente de apoyo pedagógico para dar cumplimiento estas responsabilidades de atención educativa desde el enfoque de educación inclusiva. Ahora con dichas preguntas se buscaba promover recomendaciones a las instituciones educativas para la atención de los estudiantes con discapacidad en las diferentes áreas de gestión escolar.

7 Conclusiones

Dentro de las IE que participaron en el estudio se hizo evidente que las comunidades educativas conformadas por directivos docentes, docentes, familias y estudiantes con discapacidad, no tienen claridad frente a cómo se ofrece y se lleva a la práctica el enfoque de educación inclusiva, ni cómo este se puede transversalizar en las políticas, prácticas y culturas materializado en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) acorde a lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017, la guía 34 y el índice de inclusión.

Esto debido a la creencia que se tiene de que la atención educativa de las personas con discapacidad se limita únicamente al acceso y a los procesos de socialización; si bien es cierto que algunos directivos y docentes de apoyo pedagógico muestran claridad a nivel conceptual frente a lo que se establece en dicha normativa, algunas de sus directrices y orientaciones estipuladas por el Ministerio de Educación Nacional, sin embargo, es un conocimiento que se utiliza como construcciones individuales que realizan para generar apoyos y ajustes razonables, ya que en los Proyectos Educativos Institucionales de las tres IE se encontró un desarrollo inicial en la incorporación del enfoque de inclusión y la visibilización de la población con discapacidad, aun cuando estos se refiere a que dichas políticas institucionales se encuentran en procesos de renovación.

Se reconoció que en las IE se realizan los procesos de caracterizaciones de los estudiantes con discapacidad a partir de la identificación de la condición del estudiante y de este modo, realizar los apoyos y los ajustes necesarios que permitan su participación en el contexto escolar. Pero este proceso solo se limita a la obligación de llenar información para el reporte en el SIMAT y en la construcción del perfil personal del estudiante frente al contexto familiar, las habilidades intelectuales, salud, bienestar emocional y físico, como soporte para la valoración pedagógica que se diseña con apoyo del equipo interdisciplinario de la institución en la que se ven las dimensiones y habilidades intelectuales individuales de los estudiantes.

Al igual, se evidenció la poca corresponsabilidad de los acudientes de los estudiantes con discapacidad con los procesos de inclusión que se llevan en las IE, ya que la mayoría no está al tanto de los procesos que se imparten para el acceso, permanencia y promoción de los estudiantes con discapacidad y tampoco dan continuidad a dichas orientaciones desde el hogar.

Por este motivo, no se evidencia la incidencia y trabajo asertivo entre el docente de apoyo pedagógico, los acudientes y los docentes. Ya que muchos desconocen las responsabilidades que asume frente al cumplimiento de las estrategias implementadas para el fortalecimiento de la atención educativa de los estudiantes con discapacidad. Por esta razón, es importante reforzar las estrategias pedagógicas y los trabajos que se imparte con los docentes a través de las recomendaciones que se dieron a las instituciones educativas, para la atención de los estudiantes con discapacidad en las diferentes áreas de gestión escolar teniendo en cuenta lo que reglamenta el Decreto 1421 de 2017. Ya que se evidenció como barrera al no instaurar una ruta de atención educativa coherentes y conocida por todos los docentes y directivos para el ingreso, seguimiento y evaluación de los estudiantes con discapacidad.

Por otro lado, se evidencio que el proceso de la implementación de las herramientas como el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) y estrategias pensadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) no se llevan a cabo de una forma efectiva, aunque no es un proceso concluido, se encuentra en permanente reformulación debido a la poca participación de los docentes para su elaboración. Siendo un proceso arduo de incorporar y llevar a la práctica, debido a la falta de acompañamiento que se le imparte a la población con discapacidad por falta de recursos del Estado, apoyo de la misma comunidad y la familia.

Ya lo que corresponde con la Educación especial, se debe dar continuidad a espacios que permitan propiciar mayores jornadas de capacitación y sensibilización con la comunidad educativa, en función de potenciar el abordaje de la educación especial y para esto, buscar que dentro de las funciones del docente de apoyo pedagógico se sigan liderando estos procesos y se diseñen estrategias con base a las necesidades que representa la población con discapacidad, desde un trabajo mancomunado que favorezca su formación integral.

Para concluir, se pretende que esta investigación permita ampliar el panorama existente sobre la implementación del Decreto 1421 del 2017 y el esquema de atención educativa a la población con discapacidad. En el que se pueda dar continuidad y seguimiento a estos procesos, asumir los retos que trae consigo el enfoque de educación inclusiva y se pueda avanzar y contribuir a la transformación y mejoras de las prácticas pedagógicas de los docentes donde se permita reconocer a la diversidad de los estudiantes en cuanto a sus estilos y ritmos de aprendizaje, la creación de estrategias pensadas con la implementación de apoyos

y ajustes razonables para los estudiantes que lo requieran y donde las instituciones estén en función de la inclusión de toda su población, promoviendo el respeto y la equiparación de oportunidades.

8 Recomendaciones

A partir de los resultados, las discusiones generadas y las conclusiones que se llevaron a cabo en este proceso de investigación, damos como primera recomendación dar continuidad e importancia a seguir revisando la implementación de las responsabilidades del Decreto 1421 de 2017 en las demás instituciones educativas públicas y privadas en el caso urbano y rural del municipio de Caucasia, también el impacto que tiene esta normativa en los establecimientos educativos en los próximos años por parte de las entidades encargadas de hacer seguimiento a los procesos de inclusión a nivel escolar.

De este modo, hacer la revisión de distintos documentos por parte de los establecimientos educativos, que corresponden al plan de Mejoramiento Institucional (PMI), que resultaría necesario para futuras investigaciones al momento de ahondar acerca de los procesos de seguimiento y evaluación institucional, puesto que, permite describir las situaciones actuales de las instituciones educativas entorno a sus fortalezas y oportunidades de mejora.

Al igual que el Manual de Convivencia, los planes de estudio, el Sistema Institucional de Evaluación (SIE) que no fue posible abordar con mayor profundidad, siendo fundamental su revisión dado que componen la gestión escolar y son referentes para realizar el análisis de cómo se ha transversalizado el enfoque de educación inclusiva para la atención educativa de la población con discapacidad, dentro de su política institucional a partir de los lineamientos nacionales y locales que lo reglamentan.

De igual forma, consideramos que es importante trabajar en el reconocimiento de las actitudes y emociones de los docentes, directivos y demás actores educativos, que inciden en los procesos de educación inclusiva de la población con discapacidad, visto que el factor emocional toma relevancia en las respuestas dadas por los docentes participantes en la investigación; partiendo de allí se puede reorientar en el diseño, construcción y el desarrollo de las estrategias pedagógicas pensadas en el reconocimiento de la diversidad y educación inclusiva, que permitan eliminar barreras actitudinales y paulatinamente fomentar cambios que favorezcan en el trabajo en el aula, ofertando una verdadera atención educativa con calidad a los estudiantes con discapacidad según lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017.

En esta misma línea, se sugiere llevar a cabo un proyecto investigativo o proceso formativo prolongado donde se capacite y se le haga seguimiento a la implementación de las

herramientas como el DUA y el PIAR establecidas en el decreto por parte de los docentes de aula, directivos docentes, docentes de apoyo pedagógico para materializar la educación inclusiva en los establecimientos educativos públicos del municipio de Cauca.

Por último, sería fundamental seguir en la línea de investigación acerca del rol del educador especial, permitiendo así su reconocimiento y visibilización en todos los escenarios educativos dentro y fuera de la escuela. Asimismo, indagar sobre la demanda laboral de los educadores especiales y el impacto que han generado en los procesos de educación inclusiva en las escuelas públicas del municipio de Cauca, teniendo en cuenta que existe una alta población con discapacidad escolarizada y desescolarizada los cuales requieren de procesos formativos que le permitan un desarrollo integral y mejoras en la calidad de vida.

Referencias

- Briñez, D., y Peña, J. (2020). *Análisis de los procesos de inclusión en las instituciones educativas del sector oficial de Girardot*. [Tesis de grado pregrado, Universidad de Cundinamarca]. Girardot: Colombia.
<https://repositorio.ucundinamarca.edu.co/handle/20.500.12558/3564>
- Campos, G. y Martínez, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai*, 7 (13), 45-60.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Castillo, K., Deliyore, R., González, V., Madriz, L., Marín, M., Meléndez, L., Montenegro, F., Rodríguez, R., Segura; M. y Solórzano, J. (2018). Análisis epistemológico de la Educación Especial en Costa Rica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18 (2), pp. 1-28. <https://www.redalyc.org/journal/447/44758022002/>
- Castillo Ibáñez, N. (2019). Educación inclusiva: Contradicciones y debates y resistencias. *Praxis Educativa (Arg)*, Universidad Nacional de La Pampa, Argentina. 23(3), 1-8.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153161430004>
- Castro Mariño, S. F. y Moreno Quintero, T. N. (2020). *Proyecto de práctica II investigación aplicada implementación decreto 1421 del 2017, una propuesta de capacitación*. [Trabajo de grado, Politécnico Grancolombiano]. Sistema Nacional de Bibliotecas SISNAB. <https://alejandria.poligran.edu.co/handle/10823/2648>
- Consejería Presidencial para la Participación de las Personas con Discapacidad [DAPRE] & Observatorio Nacional de Inclusión Social y Productiva para las Personas con Discapacidad. (2022). *Documento de análisis sobre el sector de educación para personas con discapacidad* (Sistema Nacional de discapacidad). <https://dapre.presidencia.gov.co/AtencionCiudadana/Documents/Documento-Analisis-Educacion-discapacidad.pdf>
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 67. 7 de julio de 1991 (Colombia)
- Cubillos Valderrama, Z. (2019). *Caracterización de estudiantes de inclusión del plan Individual de ajustes razonables de la institución educativa Nuestra señora de la gracia de Bojacá: proyecto de pasantía*. [Tesis de grado, Universidad de Cundinamarca] Facatativá: Colombia.
<https://repositorio.ucundinamarca.edu.co/handle/20.500.12558/1648>
- Decreto 1421 [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. 29 de agosto de 2017.
- Decreto 2105 [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se modifica parcialmente el Decreto 1075 de 2015, Único Reglamentario del Sector Educación, en relación con la

jornada única escolar, los tipos de cargos del sistema especial de carrera docente y su forma de provisión, los concursos docentes y la actividad laboral docente en el servicio educativo de los niveles de preescolar, básica y media. 14 de diciembre de 2017.

Díaz-Piñeres, A., Bravo-Rueda, C. y Sierra Delgado, G. (2020). Educación inclusiva en contexto: reflexiones sobre la implementación del Decreto 1421 del 2017. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 22(34), pp. 265 – 290. <https://doi.org/10.19053/01227238.9823>

Dulzaides Iglesias, M. E. y Molina Gómez, A. M. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *Acimed*, 12(2), 1-1. <http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v12n2/aci11204.pdf>

Escudero Sánchez, C. L. y Cortez Suárez, L. A. (2018). Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica. *Editorial UTMACH*. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/12501>

Fernández Pisco, A y Rodríguez Moreno, M. (2020) *Proyecto de formación docente en el Colegio Pedagógico Juan José Neira, una aproximación a la educación inclusiva*. [Trabajo de grado, Universidad de La Sabana], pp 1-136. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/46609>

Folgueiras Bertomeu, P. (2016). La entrevista. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/99003>

Gallo Zuluaga, C y Cardona Ochoa, M. (2020). De barreras a oportunidades, la inclusión escolar; Identificación de las estrategias pedagógicas de inclusión en una institución educativa, pp, 1-25. http://repositorio.uco.edu.co/bitstream/handle/123456789/525/PROYECTO...%20INCLUSI%D3N%20ESCOLAR_reduce.pdf?sequence=5

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. *McGraw-Hill*. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Luna Guzmán, A. (2020). Estado del conocimiento sobre resignificación de políticas en materia de autonomía de gestión escolar en el marco de los Consejos Técnicos Escolares. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. México. <https://www.redalyc.org/journal/270/27062001001/27062001001.pdf>

Meléndez-Rodríguez, L. (2020). Tendencias formativas en Educación Especial en Iberoamérica. *Revista Colombiana de Educación*, núm. 79, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, pp. 325-346. DOI: <https://doi.org/10.17227/rce.num79-10351>. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413670189013>

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN]. (2008). Educación inclusiva con calidad “construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad” guía y herramienta. Medellín.
<https://www.soachaeducativa.edu.co/phocadownloadpap/estudiantes-discapacidad/GuiaYHerramientaDeInclusion.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN]. (2008). *Documento guía n° 34 para el Mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento* [Archivo PDF]. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-177745_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN]. (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. Bogotá.
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN] y la Fundación Saldarriaga Concha. (2020). *Orientaciones para promover la gestión escolar en el marco de la educación inclusiva*. https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2020-12/Documento%20Gestio%CC%81n%20Escolar%20accesible.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN] y la Fundación Saldarriaga Concha. (2020). *Orientaciones generales para fomentar la participación efectiva de las familias en el derecho a la educación inclusiva de niñas, niños y adolescentes*. https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2020-12/Orientaciones%20Participacio%CC%81n%20Familias.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN], Ministerio de Salud y Protección Social y la Fundación Saldarriaga Concha. (2021). *Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación*. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/archivos_contenidos/AF%20LINEAMIENTOS%20DE%20POLI%CC%81TICA%20ACCESIBLE.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN]. (2020). Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa [Archivo PDF]. https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-399094_recurso_1.pdf
- Murillo Parra, L., Ramos Estrada, D., García Cedillo, I. y Sotelo Castillo, M. (2020). Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1). pp. 1-25.
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032020000100168&script=sci_arttext

- Niño Vega, J., Morán Borbor, R., y Fernández Morales, F. (2018) Educación inclusiva: Un nuevo reto para la labor docente en el siglo XXI. *Revista Infometric@ - Serie Ciencias Sociales y Humanas*, 1(2), pp 74-94. <http://www.infometrica.org/index.php/ssh/article/view/78>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2021, 3 febrero). La educación transforma vidas. <https://es.unesco.org/themes/education>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (Abril de 2020). Principios y Objetivos Generales de la Educación. <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Colombia.pdf>
- Pastor, C., Sánchez, J. y Zubillaga A. (2018). Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo [Archivo PDF]. https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Programas de formación de educadores especiales de la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad de Antioquia (2021). Manifiesto la Educación Especial en Colombia. [Archivo PDF]. <http://institucional.pedagogica.edu.co/admin/docs/1634687202manifiestofinaleencolombia.pdf>
- Quintana Torres, Y. E. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y educadores*, 21(2), 259-281. Bogotá: Colombia. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v21n2/0123-1294-eded-21-02-00259.pdf>
- Reyes Adán, I. y Farfán Cabrera, M. (2017). Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación conceptual. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 28 (73),4561. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34056722004>
- Ríos, R. (2018). La práctica pedagógica como herramienta para historiar la pedagogía en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, 49, 27-40. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/6140/614064415003/614064415003.pdf>
- Santacruz de los Reyes, B. (2020). *Desarrollo de las prácticas pedagógicas de los docentes del Instituto para la Formación Integral IFI a la luz del decreto 1421 de 2017* [Trabajo de grado, Politécnico Gracolombiano], pp, 1-46. <http://hdl.handle.net/10823/2646>
- Sevilla Santo, D., Martín Pavón, M. y Jenaro Río, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales Innovación educativa. Instituto Politécnico Nacional, Coordinación Editorial. 18 (78), pp. 115-141. México, DF. <https://www.redalyc.org/journal/1794/179462782007/>

Universidad Internacional de Valencia. (26 de enero de 2018). ¿Qué es la observación no participante y qué usos tiene? <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/que-es-la-observacion-no-participante-y-que-usos-tiene>

Vera Camargo, L. A. (2019). Las actitudes de los docentes del colegio Nuestra Señora de la Concepción Santander, en el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva según el decreto 1421 de 2017, un enfoque desde el modelo triádico. [Proyecto de Investigación, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/31654>

Anexos

Anexo 1. Formato de revisión documental

Nota: Los criterios fueron valorados en correspondencia con la siguiente escala: Sí No, No registra y se complementa con un espacio de observación donde se hizo la descripción cualitativa de lo encontrado

Revisión Documental del PEI¹	
Elaborado por:	
Nombre de la institución educativa:	Dirección:
Informe general	
Objetivo: Identificar la transversalización de los 14 aspectos del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de acuerdo con el enfoque de educación inclusiva reglamentado en el decreto 1421 de 2017 y cómo éstas se reflejan en las políticas educativas de los planteles.	
Áreas del PEI: Directivo Administrativa	
Aspectos	Contenidos
Principios y fundamentos	<p>Reseña histórica</p> <p>Tener en cuenta: Se encuentra que en la institución existe un desarrollo que se caracteriza por estar direccionado a la educación inclusiva dentro de su trayectoria histórica, lo que permite evidenciar la apuesta a la educación de calidad estableciendo metas y acciones concretas que propicien la implementación de dicho enfoque.</p> <p>Identidad Institucional</p>

¹La construcción de este formato de revisión documental es resultado de la adaptación de la **Tabla 3. Sugerencia de contenidos del PEI por áreas de gestión escolar**, que se encuentran en la **Guía metodológica para la construcción, actualización e implementación del Proyecto Educativo Institucional de la Alcaldía de Medellín, 2016**.

Tener en cuenta: En ella se tienen en cuenta los principios de planeación, los cuales están articulados a los esfuerzos y acciones para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad de forma accesible para garantizar su derecho a la educación.

Misión, visión, filosofía

Tener en cuenta: En la misión, visión y filosofía se considera la forma en la que la institución educativa está orientada desde el enfoque de educación inclusiva y articulada al plan de mejoramiento institucional, que garantiza la oferta educativa de los estudiantes con discapacidad.

Principios institucionales

Tener en cuenta: Los principios institucionales establecidos laboran desde la articulación del enfoque de educación inclusiva, por medio de acciones que permitan adelantar los procesos de atención a la diversidad y brindar garantías para la atención de los estudiantes con discapacidad.

Política de calidad

Tener en cuenta: Dentro de la institución educativa se asegura la educación inclusión de calidad, brindando apoyos y asumiendo los retos frente a la atención educativa de estudiantes con discapacidad, en la que se promueve la inclusión desde la generación de adaptaciones a las metodologías y espacios de formación.

Objetivos de calidad

Tener en cuenta: Las metas y propósitos que se establecen permiten garantizar la educación inclusiva y así establecer un direccionamiento estratégico para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad.

Perfil del estudiante

Tener en cuenta: En la institución educativa se realiza la caracterización de los estudiantes con discapacidad a partir de unos criterios, que permiten así poder identificar la condición del estudiante y poder realizar los apoyos y los ajustes necesarios que permitan su participación en el contexto escolar.

Perfil del docente y directivo docente

Tener en cuenta: Dentro del consejo directivo se tiene establecido reuniones periódicas para hacer el seguimiento sistemático al plan de trabajo, que permita garantizar su cumplimiento desde lo que se establece en el enfoque de educación inclusiva.

Perfil del personal administrativo y de servicios generales con base a la atención educativa

Tener en cuenta: El personal administrativo que pertenece a la institución educativa se le brinda apoyos asertivos sobre la atención educativa de los estudiantes con discapacidad, por medio de estrategias articuladas para mejorar en las acciones y puedan desempeñarse sin dificultad.

Perfil de la familia

Tener en cuenta: La institución educativa establece una red de comunicaciones con las familias o acudientes en función de las demandas y necesidades presentadas desde la educación inclusiva y el derecho a la educación de las personas con discapacidad.

Objetivos

Objetivos generales

Tener en cuenta: Dentro del PEI se direcciona a trabajar el enfoque de educación inclusiva como horizonte institucional, por lo que los objetivos tanto generales como específicos los acobijan.

Objetivos específicos

Tener en cuenta: Dentro del PEI se direcciona a trabajar el enfoque de educación inclusiva como horizonte institucional, por lo que los objetivos tanto generales como específicos los acobijan.

Reglamento docente

Reglamento docente

Tener en cuenta: El reglamento docente establece las normas y pautas que rigen las acciones del docente, a través de ciertas especificidades para tener en cuenta para ofrecer una atención en términos de educación inclusiva.

Organización administrativa y evaluación de la gestión

Estructura y administración institucional

Tener en cuenta: La institución tiene una orientación frente a la atención educativa de los estudiantes con discapacidad, que posibilita la eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación de acuerdo con la normativa vigente.

Organigrama

Tener en cuenta: El organigrama de la institución determina las relaciones y funciones que tienen las diferentes áreas de trabajo que se conforman y se encaminan a vincularse con la educación inclusiva.

Sistema de Gestión de la Calidad (SGC)

Tener en cuenta: En el Sistema de Gestión de la Calidad de la institución educativa se trabaja para mejorar la atención educativa de los estudiantes con discapacidad y cumplir con los propósitos de una educación de calidad para todos sin distinción.

Evaluación Institucional

Tener en cuenta: Los aspectos de la evaluación, sistematización y autoevaluación de los procesos, resultados que emergen de la atención educativa de los estudiantes con discapacidad se ajustan y mejoran continuamente. Los procesos para realizar la autoevaluación son llevados a cabo a través de instrumentos y procedimientos claros.

Observación: Esto debe permitir identificar cuál es la corresponsabilidad de los procesos de atención a la discapacidad por parte de la Gestión Directiva Administrativa.

Áreas del PEI: Académica pedagógica

Aspectos	Contenidos
Estrategias pedagógicas	<p>Enfoque pedagógico</p> <p>Tener en cuenta: Las estrategias pedagógicas se encuentran pensadas desde el enfoque pedagógico, en ellas se definen los métodos de enseñanza por áreas y grados teniendo en cuenta la diversidad del estudiante, que de manera explícita utiliza recursos que responden a esta característica.</p> <p>Modelos pedagógicos</p>

	<p>Tener en cuenta: La institución educativa se sitúa desde un modelo pedagógico que se articula al modelo de discapacidad que orienta los procesos educativos que se llevan a cabo en términos de inclusión.</p>
<p>Plan de estudios, criterios de evaluación y promoción</p>	<p>Áreas</p> <p>Tener en cuenta: Hay unas áreas obligatorias y otras complementarias que se encuentran consideradas dentro del PEI, al igual se establecen las adaptaciones a realizar bajo el enfoque de Educación Inclusiva.</p>
	<p>Plan de estudios</p> <p>Tener en cuenta: Dentro del plan de estudio se evidencia la implementación del diseño universal para el aprendizaje y los ajustes razonables a tener en cuenta con los estudiantes con discapacidad y sus individualidades para la elaboración de los contenidos y proyectos pedagógicos.</p>
	<p>Prácticas pedagógicas</p> <p>Tener en cuenta: Las prácticas pedagógicas se organizan y establecen actividades que permitan lograr que los estudiantes con discapacidad aprendan y desarrollen sus competencias por medio de didácticas, estrategias de estudio para realizar tareas, recursos y tiempos para el aprendizaje, según el enfoque metodológico y estrategias de divulgación accesibles de la institución para todos, por ello se cuentan con opciones didácticas generales y específicas para cada grupo poblacional que se reflejan en las prácticas de los docentes.</p>
	<p>Gestión de aula</p> <p>Tener en cuenta: En esta se concretan los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del aula de clase en relación a los estilos pedagógicos, las clases magistrales, interactivas y otras estrategias de aprendizaje con impacto en los procesos de aprendizaje con planeaciones de las clases organizadas y accesibles, que permiten la minimización de las barreras y evaluación de la misma haciendo el seguimiento.</p>
	<p>Jornadas complementarias y media técnica</p>

	<p>Tener en cuenta: Las jornadas complementarias cuentan con el nivel de accesibilidad para los estudiantes con discapacidad, al igual de realizar el seguimiento para garantizar su permanencia, ofertando programas y procesos de formación con calidad.</p> <p>Criterios de evaluación y promoción</p> <p>Tener en cuenta: Los criterios que se establecen dentro del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes SIEE para hacer seguimiento de los resultados académicos de los estudiantes con discapacidad, permiten la valoración de estos, teniendo en cuenta la asistencia, las actividades de recuperación y los apoyos pedagógicos.</p>
<p>Proyectos Pedagógico</p>	<p>Proyectos Pedagógicos</p> <p>Tener en cuenta: Se hacen los registros de los proyectos que desarrolla la institución, donde participen los estudiantes con discapacidad.</p>
<p>Manual de convivencia</p>	<p>Manual de convivencia</p> <p>Tener en cuenta: Es el instrumento que orienta los principios, y actuaciones que favorecen un clima organizacional armónico bajo el enfoque de educación inclusiva y fomento del respeto de la diversidad, entre los estudiantes.</p>
<p>Objetivo: Esto debe permitir identificar cuál es la corresponsabilidad de los procesos de atención a la discapacidad por parte de la Gestión Académica pedagógica.</p>	
<p>Áreas de gestión educativa: Directiva y de la Comunidad</p>	
<p>Aspectos</p>	<p>Contenidos</p>
<p>Relación con otras organizaciones sociales</p>	<p>Medios de comunicación masiva</p> <p>Tener en cuenta: La institución promueven el discurso de la educación inclusiva, gestionando la información necesaria para que los estudiantes hallen interactúen con otros escenarios, teniendo en cuenta las características del entorno junto a otras organizaciones sociales bajo el mismo enfoque.</p> <p>Agremiaciones</p>

	<p>Tener en cuenta: La institución mantiene acuerdos con otras instituciones o entidades como bibliotecas, hospital, casa de la cultura, entre otras que permitan desarrollar actividades pedagógicas con enfoque de educación inclusiva.</p> <p>Instituciones comunitarias</p> <p>Tener en cuenta: La institución educativa sostiene convenios con otras instituciones comunitarias cuya finalidad es brindar una atención educativa a los estudiantes con discapacidad.</p>
<p>Articulación con expresiones culturales, locales y regionales</p>	<p>Foro educativo</p> <p>Tener en cuenta: Las actividades y espacios que se plantean desde el enfoque de educación inclusiva son pensados en los estudiantes con discapacidad.</p> <p>Festivales</p> <p>Tener en cuenta: Los programas para la participación de los estudiantes en escenarios de recreación están diseñados en la lógica de educación inclusiva y se vinculan a las características y particularidades de los estudiantes y su vida escolar.</p> <p>Encuentros culturales Intercolegiados deportivos extracurriculares</p> <p>Tener en cuenta: Los encuentros culturales que se llevan a cabo en la institución sostienen un discurso desde el enfoque de educación inclusiva y tienen en cuenta las generalidades de los estudiantes con discapacidad.</p>
<p>Programas para la educación y el desarrollo humano</p>	<p>Programas para las madres y los padres de familia</p> <p>Tener en cuenta: El nivel de corresponsabilidad de la institución con la familia y el comité de padres para la realización de talleres, programas y charlas sobre el tema de la educación inclusiva. Al igual, la escuela de padres como programa pedagógico de la institución acobija la atención a los estudiantes con discapacidad, a la vez se orientan a los integrantes de la familia para brindar ayudas oportunas a los estudiantes con discapacidad y que desarrollen competencias académicas y sociales que lo beneficien en sus diferentes procesos.</p> <p>Programa permanente de la formación docente</p>

Tener en cuenta: Se capacitan a los docentes en términos de educación inclusiva sobre la atención de los estudiantes con discapacidad.

Objetivo: Esto debe permitir identificar cuál es la corresponsabilidad de los procesos de atención a la discapacidad por parte de la Gestión Directiva y de la comunidad.

Anexo 2. Formato de Registro Anecdótico

Nota: Los criterios fueron valorados en correspondencia con la siguiente escala: Sí No, No registra y se complementa con un espacio de observación donde se hizo la descripción cualitativa de lo encontrado

Registro Anecdótico		
Institución educativa:	Fecha:	
Lugar:	Grado:	Hora:
Actividad/Área:		
Estudiantes con discapacidad en el aula: SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/>		
Criterios		
Implementación del DUA (Pautas de verificación)²		
Principio I. Proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos (el qué del aprendizaje), ya que los estudiantes son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información		

² La construcción de este formato de registro anecdótico retoma a Pastor, C., Sánchez, J. y Zubillaga A. (2018). *Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo* [Archivo PDF]. https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

Pauta 1. Proporcionar opciones para la percepción. No se logra visibilizar en la clase

1.1. Opciones que permitan modificar y personalizar la presentación de la información.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Cambia el tamaño del texto, letra, medir el contraste entre fondo, texto e imagen; utilizar el color como medio de información o para resaltar algún elemento, usa materiales con amplios contrastes de colores (amarillo-rojo, Blanco-negro, verde-azul, tonos claros- tonos fuertes) útil para estudiantes con baja visión. Cambia tamaño de imagen; intensidad de la voz o el sonido; varía el volumen o la velocidad con la que se presenta la información sonora.

Presenta la información por medio de videos, canciones, materiales concretos con diversas texturas, con posibilidad olfativa y gustativa; libros, lleva al laboratorio u otros espacios donde pueda interactuar con el entorno a través de la percepción visual, auditiva, táctil, olfativa o gustativa.

1.2 Ofrecer alternativas para la información auditiva.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Complementa la información presentada oralmente con cuentos con videos y sonido, películas, canciones, cambio de tono e intensidad de la voz, títeres, expresión a través del arte y la música, mímicas, rimas, adivinanzas, trabalenguas, exposición con carteles o diapositivas, utiliza subtítulos, diagramas, gráfico, facilita transcripciones escritas de videos o de documentos sonoros (letras de canciones, de las intervenciones de los personajes, etc.) Proporciona la información a través de otros formatos alternativos, no visuales como descripciones texto-voz en imágenes, gráficos, videos, objetos físicos y modelos espaciales. Facilitar claves auditivas para las ideas principales. Convierte el texto digital (PDF) en audio, permite la participación de un compañero o compañera para que lea el texto en voz alta, hacer descripciones en ejemplos muy visuales evitando términos como aquí y allá o utiliza programas informáticos que hagan posible la conversión de texto a voz.

1.3 Ofrecer alternativas para la información visual

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Ofrece opciones de apoyo visual como usar fotos, revistas, material concreto, dibujos, carteles, fichas, dibujos con secuencia, concéntrese, sopas de letras, obras de teatro y resaltar textos subrayados. Proporcionar la información a través de otros formatos alternativos, no visuales como descripciones texto-voz en imágenes, gráficos, videos, objetos físicos y modelos espaciales. Facilitar claves auditivas para las ideas principales. Convertir el texto digital (PDF) en audio, permitir la participación de un compañero o compañera para que lea el texto en voz alta, hacer descripciones en ejemplos muy visuales evitando términos como aquí y allá o utilizar programas informáticos que hagan posible la conversión de texto a voz.

Pauta 2. Proporcionar opciones para el lenguaje y el uso de símbolos.

2.1. Definir el vocabulario y los símbolos.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Enseña previamente o clarifica el vocabulario y los símbolos. Utiliza descripciones de texto de los símbolos gráficos. Inserta apoyos al vocabulario, a los símbolos y a referencias desconocidas dentro del texto. Destaca el modo en que palabras y símbolos sencillos forman otros más complejos.

2.2. Clarificar la sintaxis y la estructura.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Explica las relaciones entre los elementos (por ejemplo, a través de mapas conceptuales). Establece conexiones con estructuras previas. Resalta las palabras de transición en un texto y enlaza ideas.

2.3. Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Utiliza listas de términos o palabras clave. Acompaña el texto digital con una voz humana pregrabada y proporciona diferentes formas de representar las notaciones en fórmulas, problemas de palabras, gráficos, etc.

2.4. Promover la comprensión entre diferentes idiomas.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Enlaza palabras clave con sus definiciones y pronunciaciones en varios idiomas. Proporciona herramientas electrónicas de traducción o enlaces a glosarios multilingües y usa apoyos visuales no lingüísticos al vocabulario.

2.5. Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Presenta los conceptos clave en formas alternativas al texto (imágenes, movimiento, tabla, vídeo, fotografía, material físico y/o manipulable, etc.) Hacer explícita las relaciones entre los textos y la representación alternativa que acompañe a esa información.

Pauta 3. Proporcionar opciones para la comprensión.

3.1. Activar los conocimientos previos.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Fija conceptos previos ya asimilados, utiliza organizadores gráficos para visualizar las relaciones entre la información o los conceptos. Enseña explícita y verifica que los conceptos previos estén claros ya que, son esenciales para el nuevo aprendizaje, vincular conceptos (mediante analogías, metáforas...) y hace conexiones curriculares explícitas, como enseñar estrategias lectoras en otras materias.

3.2. Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Utiliza esquemas, organizadores gráficos..., para destacar las ideas fundamentales y las relaciones entre conceptos o elementos. Pone ejemplos y contraejemplos. Identifica y hace explícitas habilidades previas que se pueden utilizar para resolver nuevos problemas.

3.3. Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Indicaciones explícitas de cada uno de los pasos que componen un proceso secuencial; métodos y estrategias de organización (por ejemplo, tablas); modelos de cómo enfrentarse o explorar los nuevos aprendizajes; apoyos graduales para ir usando las estrategias de procesamiento de la información; ejemplos o estrategias variadas para estudiar una lección (textos, teatro, arte, películas, etc.); agrupa la información en unidades más pequeñas y presenta los contenidos de manera progresiva, no todos a la vez.

3.4. Maximizar la memoria y la transferencia de información.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Utiliza listas de comprobación, organizadores, notas, recordatorios, etc. Usa estrategias mnemotécnicas, incorporar acciones de revisión de lo aprendido, proporcionar plantillas y organizadores que faciliten tomar apuntes y establecer apoyos para conectar la información nueva con los conocimientos previos.

Crterios

Principio II. Proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje), puesto que cada persona tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe.

Pauta 4. Proporcionar opciones para la acción física.

4.1. Proporcionar varios métodos de respuesta.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Proporciona alternativas en el ritmo, en los plazos y en la acción que hay que realizar para responder a las preguntas o hacer las tareas. Permite que se puedan dar respuestas físicas o por selección, como alternativas al uso del lápiz, al control del ratón, etc. Asimismo, permite que el conocimiento se exprese de forma oral, escrito, por medio del arte, etc.

4.2. Ofrecer diferentes posibilidades para interactuar con los materiales.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Proporciona opciones para la interacción con los materiales didácticos. Ofrece alternativas distintas para interaccionar con los materiales (manos, voz, joysticks, teclados, etc.)

Uso de lupas para ampliar la

imagen, uso exclusivo de lápices gruesos 2B, 4B o 6B, hacer adaptaciones en los lápices y tijeras para facilitar el agarre de algunos estudiantes, atriles para favorecer la escritura y la lectura.)

El joysticks para algunos estudiantes (especialmente, para quienes cuentan con alguna discapacidad motora, visual o dificultades para el aprendizaje como la disgrafía). Por ello, es importante que los materiales curriculares tengan un diseño compatible con las tecnologías de apoyo comunes, mediante las cuales los estudiantes que necesiten utilizarlas puedan expresar lo que saben.

4.3. Integrar el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Utiliza comandos de teclado para acciones de ratón, usar conmutadores y sistemas de barrido (alternativas al ratón). Proporciona teclados adaptados, facilita plantillas para pantallas táctiles, teclados e incorpora un software accesible.

Pauta 5. Proporcionar opciones para las habilidades expresivas y para la fluidez.

5.1. Utilizar múltiples formas o medios de comunicación.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Usa objetos físicos manipulables (bloques, modelos 3D, regletas, ábacos, ábacos cerrados, pizarra, calculadora parlante, metro adaptado etc.)

Proporciona aplicaciones de comunicación y herramientas web interactivas. Utiliza diferentes estrategias para la resolución de problemas y compone o redacta múltiples medios (texto, voz, dibujos, cine, música, movimiento, arte visual, etc.)

5.2. Usar múltiples herramientas para la composición y la construcción.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Usa correctores ortográficos y gramaticales. Incorpora software de predicción de palabras, utiliza software de reconocimiento texto-voz, proporciona comienzos o fragmentos de frases, facilita herramientas gráficas, usar calculadoras, materiales virtuales y materiales que se puedan manipular.

5.3. Incorporar niveles graduados de apoyo en los procesos de aprendizaje.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Utiliza modelos de simulación, que demuestren los mismos resultados a través de diferentes enfoques o estrategias. Usa variedad de apoyos humanos para el proceso de aprendizaje como docente bilingüe, intérpretes, modelos lingüísticos, docente de apoyo pedagógico y tiflólogos (que usan distintas estrategias didácticas) y compañeros. Permite

apoyos que se pueden retirar gradualmente, según aumenta la autonomía (pautas, diccionario...), facilita retroalimentación formativa y proporciona ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales.

Pauta 6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas. (Guía al establecimiento de metas adecuadas, apoya la planificación y el desarrollo de estrategias, facilita la gestión de información y de recursos, y mejora la capacidad para hacer un seguimiento de los avances)

6.1. Guiar el establecimiento de metas adecuadas.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Incorpora apoyos para hacer una estimación previa del esfuerzo, los recursos que se van a utilizar y el grado de dificultad. Usa modelos o ejemplos del proceso y resultados de la definición de metas. Proporciona pautas, listas de comprobación para definir objetivos y hacer visibles los objetivos.

6.2. Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Realiza avisos del tipo «para y piensa», planifica tiempos para «mostrar y explicar su trabajo», utiliza listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos. Proporciona apoyo humano como docente de apoyo pedagógico, modelo lingüístico, intérprete, tiflólogo que modelen el proceso de pensar en voz alta y facilita pautas para dividir metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables.

6.3. Facilitar la gestión de información y de recursos.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Utiliza organizadores gráficos, aporta plantillas para recoger y organizar la información. Facilita avisos o pautas para categorizar y sistematizar la información o los procesos. Usa listas de comprobación y posibilita pautas para tomar notas.

6.4. Mejorar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Realiza preguntas o plantillas para reflexionar sobre el trabajo desarrollado. Usa representaciones de los avances (antes y después con gráficas, esquemas, tablas en los que se muestran).

Incita a los estudiantes a identificar qué tipo de retroalimentación esperan o necesitan. Emplea variedad de estrategias de autoevaluación (juego de roles entre iguales, revisión en video). Utiliza listas o matrices de evaluación, proporciona ejemplos de prácticas y facilitar trabajos de estudiantes evaluados que incluyan comentarios.

Crterios

Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje), de forma que todos los estudiantes puedan sentirse comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje.

Pauta 7. Proporcionar opciones para suscitar interés.

7.1. Optimizar la elección individual y la autonomía.**¿Cómo se puede llevar a la práctica?**

Proporciona opciones de nivel de desafío percibido, premios /recompensas, contenidos utilizados en las prácticas, herramientas para recoger y producir información. Color, diseño, gráficos, disposición, etc., secuencia y tiempos para completar tareas.

Permite la participación de estudiantes en el diseño de actividades, tareas e involucrarlos en el establecimiento de objetivos. Realiza adaptaciones a algunas prendas de vestir (emplear velcro, botones grandes, anillas en cremalleras) para facilitar la independencia. Asimismo, algunos materiales, espacios con texturas para favorecer la movilidad e independencia en las actividades; realiza adaptaciones en el mobiliario para favorecer la independencia y autonomía del estudiante; delinear guías de dibujo en relieve; usa letras en macrotipo (letra más grande de lo acostumbrado), contrastes visuales en las ventanas; puertas de un color diferente al del marco; y usa bombillos en el salón.

7.2. Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad.**¿Cómo se puede llevar a la práctica?**

Varias actividades y fuentes de información: personaliza y contextualiza en la vida real, a sus intereses, culturalmente significativas, adecuadas a la edad y la capacidad, adecuadas a diferentes culturas, etnias y sexos.

Diseña actividades viables, reales y comunicables; promueve la elaboración de respuestas personales, fomenta la evaluación, la autorreflexión de contenidos y actividades. Diseña actividades que fomenten la resolución de problemas y la creatividad.

7.3. Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones.**¿Cómo se puede llevar a la práctica?**

Combina diferentes estrategias y recursos, como: crear rutinas de clase, utilizar calendarios, recordatorios de actividades cotidianas y proporcionar avisos o alertas que permitan anticipar las tareas o actividades que se van a realizar. Construye tableros o agendas visuales de anticipación de las rutinas o actividades, utiliza objetos de referencia que le anticipen que va a suceder.

Pauta 8. Proporcionar opciones para sostener el esfuerzo y la constancia.

8.1. Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos.**¿Cómo se puede llevar a la práctica?**

Fomenta que los estudiantes formulen el objetivo de manera explícita o que lo replanteen personalizándolo. Presenta el objetivo de diferentes maneras, dividir metas a largo plazo en objetivos a corto plazo. Usa herramientas de gestión del tiempo, indicaciones y apoyos para visualizar el resultado previsto. Involucra a los estudiantes en debates de evaluación y genera ejemplos relevantes que sirvan como modelos.

8.2. Variar los niveles de desafío y apoyo.**¿Cómo se puede llevar a la práctica?**

Diferencia grados de dificultad para completar las tareas, varia los niveles de exigencia para considerar que un resultado es aceptable, enfatiza el proceso, el esfuerzo, la mejora en el logro frente a la evaluación externa y la competición.

8.3. Fomentar la colaboración y la comunidad.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Crea grupos de colaboración con responsabilidades, objetivos y roles claros. Realiza programas de apoyo a buenas conductas, proporciona indicaciones que orienten a los estudiantes sobre cuándo y cómo han de pedir ayuda a otros compañeros o profesores. Fomenta la interacción entre iguales (por ejemplo, mediante la tutorización entre compañeros), organiza comunidades o grupos de aprendizaje centrados en intereses o actividades comunes y crea expectativas para el trabajo en equipo (rúbricas, normas, etc.).

8.4. Proporcionar una retroalimentación orientada.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

La retroalimentación debe fomentar: la perseverancia, el uso de estrategias, apoyos para afrontar un desafío. Énfasis en el esfuerzo, la mejora y el logro. En la evaluación identificando patrones de errores y respuestas incorrectas.

Pauta 9. Proporcionar opciones para la autorregulación.

9.1. Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Utiliza pautas, listas, rúbricas de objetivos de autorregulación e incrementa el tiempo de concentración en la tarea. Proporciona mentores, apoyo para modelar el proceso de establecimiento de metas personales adecuadas y emplea actividades de autorreflexión, identificación de objetivos personales.

9.2. Facilitar niveles graduados de apoyo para imitar habilidades y estrategias.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Facilita modelos, apoyos y retroalimentación para: Gestionar la frustración, buscar apoyo emocional externo, ejercitar habilidades para hacer frente a situaciones conflictivas; usa modelos y situaciones reales sobre habilidades para afrontar problemas. Utiliza diccionarios para la comprensión de emociones o situaciones con doble sentido.

9.3. Desarrollar la autoevaluación y la reflexión.

¿Cómo se puede llevar a la práctica?

Proporciona modelos, herramientas para recabar información sobre las propias conductas y favorecer el reconocimiento de los propios progresos de una manera comprensible.

Firma de quien realiza la observación:

Anexo 3. Formato de planeaciones de clase

Planeación de Actividad	
Objetivo:	
Nombre de la actividad	
Asignatura	
Grado	
Estándares Básicos de competencias	
Desempeño	
Materiales	
Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)	Principio I. Proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos (el qué del aprendizaje), ya que los estudiantes son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información.
	Pauta 1. Proporcionar opciones para la percepción.
	1.1.Opciones que permitan modificar y personalizar la presentación de la información. <input type="checkbox"/>
	1.2.Ofrecer alternativas para la información auditiva. <input type="checkbox"/>
	1.3.Ofrecer alternativas para la información visual <input type="checkbox"/>
	Pauta 2. Proporcionar opciones para el lenguaje y el uso de símbolos.
	2.1. Definir el vocabulario y los símbolos. <input type="checkbox"/>
	2.2. Clarificar la sintaxis y la estructura. <input type="checkbox"/>

2.3. Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos.

2.4. Promover la comprensión entre diferentes idiomas.

2.5. Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios.

Pauta 3. Proporcionar opciones para la comprensión.

3.1. Activar los conocimientos previos.

3.2. Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas.

3.3. Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación.

3.4. Maximizar la memoria y la transferencia de información.

Principio II. Proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje), puesto que cada persona tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe.

Pauta 4. Proporcionar opciones para la acción física.

4.1. Proporcionar varios métodos de respuesta.

4.2. Ofrecer diferentes posibilidades para interactuar con los materiales.

4.3. Integrar el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia.

Pauta 5. Proporcionar opciones para las habilidades expresivas y para la fluidez.

5.1. Utilizar múltiples formas o medios de comunicación.

5.2. Usar múltiples herramientas para la composición y la construcción.

5.3. Incorporar niveles graduados de apoyo en los procesos de aprendizaje.

Pauta 6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas. (Guía al establecimiento de metas adecuadas, apoya la planificación y el desarrollo de estrategias, facilita la gestión de información y de recursos, y mejora la capacidad para hacer un seguimiento de los avances)

6.1. Guiar el establecimiento de metas adecuadas.

6.2. Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias.

6.3. Facilitar la gestión de información y de recursos.

6.4. Mejorar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances.

Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje), de forma que todos los estudiantes puedan sentirse comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje.

Pauta 7. Proporcionar opciones para suscitar interés.

7.1. Optimizar la elección individual y la autonomía.

7.2. Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad.

7.3. Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones.

Pauta 8. Proporcionar opciones para sostener el esfuerzo y la constancia.

	8.1. Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos.	<input type="checkbox"/>
	8.2. Variar los niveles de desafío y apoyo.	<input type="checkbox"/>
	8.3. Fomentar la colaboración y la comunidad.	<input type="checkbox"/>
	8.4. Proporcionar una retroalimentación orientada.	<input type="checkbox"/>
	Pauta 9. Proporcionar opciones para la autorregulación.	
	9.1. Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación.	<input type="checkbox"/>
	9.2. Facilitar niveles graduados de apoyo para imitar habilidades y estrategias.	<input type="checkbox"/>
	9.3. Desarrollar la autoevaluación y la reflexión.	<input type="checkbox"/>

Fecha

Lugar

Horario y duración

Elaborador por:

Momentos de la actividad	Descripción
Inicio	Agenda <ol style="list-style-type: none"> 1. Actividad Inicial 2. Actividad de Desarrollo 3. Evaluación de la sesión 4. Cierre

Desarrollo

Cierre

Recursos digitales utilizados y recomendados

Anexo 4. Formato guía de entrevista para coordinadores

Nota: Su construcción cuenta con un espacio de observación donde se hizo la descripción cualitativa de lo encontrado

Nombre del coordinador

Formación profesional

Experiencia profesional

Institución educativa

Nombre de las investigadoras

Fecha

Hora

Lugar de la entrevista

Objetivo: Identificar los conocimientos y percepciones que tienen los directivos sobre la educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas.

Preguntas

1. ¿Conoce el decreto 1421 de 2017 y el para qué se reglamenta?

2. ¿La institución educativa logra transversalizar el enfoque de educación inclusiva y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) dentro de su Proyecto Educativo Institucional (PEI) según lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017? ¿Cómo lo hace?
3. ¿De qué forma la institución educativa articula el enfoque de educación inclusiva con los Planes de Mejoramiento Institucional (PMI)?
4. ¿De qué manera se garantiza la atención educativa de los estudiantes con discapacidad en términos de acceso desde lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017?
5. ¿De qué manera se garantiza la atención educativa de los estudiantes con discapacidad en términos de permanencia desde lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017?
6. ¿De qué forma se les permite a los estudiantes con discapacidad alcanzar sus aprendizajes y promoción educativa?
7. ¿De qué forma se está garantizando que se tenga en cuenta el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en el ejercicio de enseñanza y aprendizaje?
8. ¿Cómo se están implementado los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR) según lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017?
9. ¿Cuáles son las rutas establecidas a nivel institucional para el ingreso, el seguimiento y evaluación de los procesos educativos de los estudiantes con discapacidad?
10. ¿Qué espacios se han gestionado para capacitar o sensibilizar a docentes, directivos docentes y comunidad educativa general acerca de la educación inclusiva y el Decreto 1421 de 2017 para la atención de los estudiantes con discapacidad?
11. ¿Cómo adelantan procesos de concientización frente al derecho a la educación de la población con discapacidad con las familias acorde al enfoque de educación inclusiva?

12. ¿Qué puede resaltar sobre el rol del docente de apoyo pedagógico y su importancia en los procesos de educación inclusiva en las instituciones educativas del municipio?
13. ¿Cuáles han sido las dificultades o barreras que ha presentado la institución educativa para asumir las responsabilidades que determina el Decreto 1421 de 2017 para su implementación?
14. ¿Qué aspectos considera que le son necesario fortalecer a la institución educativa para lograr que dichas responsabilidades establecidas en el Decreto 1421 de 2017 sean implementadas para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad?
15. ¿Cuáles son las responsabilidades de la institución ha asumido para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad desde el enfoque de educación inclusiva?

Anexo 5. Formato guía de entrevista para docentes de apoyo pedagógico

Nota: Su construcción cuenta con un espacio de observación donde se hizo la descripción cualitativa de lo encontrado

Nombre del docente

Formación profesional

Experiencia laboral

Institución educativa

Nombre de las investigadoras

Fecha

Hora

Lugar de la entrevista

Objetivo Identificar los conocimientos y procesos que adelanta el docente de apoyo en el marco de la educación inclusiva para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad.

Preguntas

1. ¿Identifica el decreto 1421 de 2017? ¿Para qué cree que se reglamente el decreto 1421 de 2017?
 2. ¿Cuál cree que es la importancia del decreto 1421 de 2017?
 3. ¿Cuáles son las discapacidades que predominan en la institución educativa y en qué grados se encuentran?
 4. ¿Cómo se realiza la categorización de los estudiantes con discapacidad según el registro SIMAT dentro de la institución educativa?
- ¿En qué consiste el proceso de caracterización de los estudiantes con discapacidad?
5. ¿Cómo es creada y actualizada la historia escolar de los estudiantes con discapacidad?
 6. ¿Quién o quiénes elaboran los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR) en la institución educativa? ¿Cómo lo documentan?
 7. ¿Considera que todos los estudiantes con discapacidad necesitan un PIAR? ¿Por qué?
 8. ¿De qué forma se brinda el acceso de manera efectiva a la oferta educativa a los estudiantes con discapacidad en la institución?
 9. ¿Cómo se llevan a cabo los procesos de permanencia para los estudiantes con discapacidad en la institución educativa?
 10. ¿De qué manera se llevan a cabo los procesos de promoción de los estudiantes con discapacidad dentro de la institución educativa?
 11. ¿Cómo considera que se están llevando los procesos de inclusión en la institución de acuerdo con lo reglamentado en el Decreto 1421?
 12. ¿Cómo han implementado el Decreto 1421 de 2017 desde las realidades de la institución educativa?
 13. ¿Cuáles son las barreras que ha evidenciado frente a la implementación del Decreto 1421 de 2017 de acuerdo con las realidades de la institución educativa?

14. ¿Qué aspectos considera que le hacen falta a la institución educativa para fortalecer sus procesos de atención educativa de los estudiantes con discapacidad?
15. ¿De qué forma se han generado soluciones a las barreras existentes en la institución educativa para los estudiantes con discapacidad?
16. ¿Cómo la institución educativa transversaliza el enfoque de educación inclusiva y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) dentro de su política educativa?
17. ¿De qué forma la institución educativa articula el enfoque de educación inclusiva en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en los Planes de Mejoramiento Institucional (PMI)?
18. ¿Se han realizado planes individualizados de ajustes razonables? siendo así, ¿Cómo se articulan a la planeación del aula y los Planes de Mejoramiento Institucional (PMI)?
19. ¿Cuáles son las rutas establecidas a nivel institucional para el seguimiento y evaluación de los procesos educativos de los estudiantes con discapacidad?
20. ¿De qué manera se realiza la formación, acompañamiento y orientación a los acudientes para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad?
21. ¿Considera importante el rol del docente de apoyo pedagógico en los procesos de educación inclusiva establecido en el Decreto 1421 de 2017? Si o no ¿Por qué?

Anexo 6. Formato guía de entrevista para docentes de aula

Nota: Su construcción cuenta con un espacio de observación donde se hizo la descripción cualitativa de lo encontrado

Institución educativa

Nombres de las investigadoras

Fecha

Hora**Lugar**

Objetivo Conocer los saberes y prácticas pedagógicas de los docentes en cuanto al decreto 1421 de educación inclusiva para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad.

Preguntas

1. ¿Conoce la existencia del decreto 1421 de 2017?
2. ¿Considera que el Decreto 1421 de 2017 es importante? y ¿por qué?
3. ¿Identifica y hace uso de las herramientas establecidas en el decreto 1421 de 2017 en su práctica pedagógica para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad? Si ¿cómo? o no ¿por qué?
4. ¿Conoce qué es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)? ¿Ha utilizado el DUA en sus clases?
5. ¿Conoce qué es un Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR)? ¿Has elaborado un PIAR? sí ¿cómo? o no ¿por qué?
6. ¿Cuáles han sido las barreras que ha evidenciado en la implementación de las herramientas del Decreto 1421 de 2017 para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad?
7. ¿De qué forma sus prácticas pedagógicas han cambiado después de la exigencia del Decreto 1421 de 2017 y las exigencias del DUA y el PIAR?
8. ¿Considera que se encuentra capacitado para aplicar en su práctica pedagógica diaria las herramientas establecidas en el decreto 1421 de 2017? Si o no ¿Por qué?
9. ¿Cómo se promueve la participación de las familias en procesos de acompañamiento de los estudiantes con discapacidad de acuerdo con lo reglamentando en el Decreto 1421 de 2017?
10. ¿Cómo es el trabajo mancomunado con el docente de apoyo pedagógico frente a los procesos de atención educativa de los estudiantes con discapacidad?
11. ¿Considera importante el rol del docente de apoyo pedagógico en los procesos de educación inclusiva en la institución educativa? Si o no ¿Por qué?
12. ¿Cuáles son las estrategias establecidas a nivel institucional para el seguimiento y evaluación de los procesos educativos de los estudiantes con discapacidad en coherencia a lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017?

Anexo 7. Formato guía de entrevista para acudientes

Nota: Su construcción cuenta con un espacio de observación donde se hizo la descripción cualitativa de lo encontrado

IE**Investigadoras**

Fecha**Hora****Lugar**

Objetivo Conocer los procesos que emergen en la corresponsabilidad de la familia frente al proceso de atención educativa de los estudiantes con discapacidad en la institución educativa según lo estipulado en el decreto 1421 del 2017.

Preguntas

1. ¿Qué información ha brindado del estudiante para su caracterización frente al contexto familiar, las habilidades, salud, bienestar emocional y físico?
2. ¿Cómo participa en el proceso educativo del estudiante?
3. ¿Cuáles han sido las dificultades o barreras que se ha encontrado para el ingreso a la educación del estudiante con discapacidad?
4. ¿Qué estrategias o apoyos brinda la institución educativa para la eliminación de las barreras para el ingreso a la educación de los estudiantes con discapacidad?
5. ¿Cómo y quién le informa sobre los procesos académicos del estudiante?
6. ¿Cómo la institución educativa vincula su participación al momento de establecer los apoyos educativos de acuerdo con las barreras para el aprendizaje y participación del estudiante?
7. ¿Qué estrategias ha empleado la institución educativa para fortalecer el derecho a la educación de los estudiantes con discapacidad?
8. ¿Ha escuchado del decreto 1421 de 2017, de qué trata?
9. ¿Sabe que un Plan Individual del Ajuste Razonable (PIAR), el estudiante cuenta uno, participó en su elaboración?
10. ¿Ha cumplido los compromisos señalados en el PIAR del estudiante y en las actas de acuerdo para fortalecer los procesos educativos del estudiante con discapacidad? si ¿cómo? o no ¿por qué?
11. ¿Qué puede resaltar de la institución educativa frente a los procesos educativos de los estudiantes con discapacidad?
12. ¿Qué recomendaciones le daría a la institución para la atención educativa del estudiante con discapacidad?
13. ¿Conoce al docente de apoyo pedagógico de la institución educativa? ¿Considera importante la función que desempeña en la institución educativa? Si o no ¿Por qué?

Anexo 8. Matriz categorial

Nota: Este diseño se encuentra en formato de Hoja de cálculo de Microsoft Excel, en el que se sistematizó la información arrojada por los instrumentos de Revisión Documental, Registro Anecdótico, Entrevistas a coordinadores, docentes de apoyo pedagógico, Guía de preguntas para docentes de aula y acudientes, al igual se encuentra los espacios correspondientes para la descripción cualitativa de las IE seleccionadas.

Objetivo general de la investigación	Objetivos específicos de la investigación	Participantes	Preguntas	Posible respuesta (opciones)	Categoría de la investigación	Subcategoría determinadas por las particularidades de las preguntas	¿Para qué me sirve?
Analizar la implementación de la oferta educativa general, desde la gestión escolar, en tres instituciones educativas públicas de Cauca, de acuerdo con lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017 para la atención educativa de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.	Identificar cómo se está implementando la oferta general del Decreto 1421 de 2017, para la atención de los estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas.	Instituciones educativas	¿Dentro de la trayectoria histórica de la institución educativa se refleja la apuesta por la educación de los estudiantes con discapacidad en términos de educación inclusiva?	Se encuentra que en la institución existe un desarrollo que se caracteriza por estar direccionado a la educación inclusiva dentro de su trayectoria histórica, lo que permite evidenciar la apuesta a la educación de calidad estableciendo metas y acciones concretas que propicien la implementación de dicho enfoque.	Gestión Escolar	Área Directivo - Administrativa	Identificar si existe una apuesta a la atención educativa de los estudiantes con discapacidad a lo largo de su trayectoria histórica y si actualmente está direccionada a la educación inclusiva establecida en el Decreto 1421 de 2017.
	Identificar cómo se está implementando la oferta general del Decreto 1421 de 2017, para la atención de los estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas.	Instituciones educacionales	¿La identidad institucional es accesible en su oferta educativa general desde el marco de la educación inclusiva a los estudiantes con discapacidad?	En ella se consideran las características diferenciadoras de la oferta educativa que marcan la identidad institucional de cada institución educativa, que están articulados a los esfuerzos y acciones para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad de forma accesible para garantizar sus derechos.	Gestión Escolar	Área Directivo - Administrativa	Identificar si la identidad institucional piensa en la atención educativa de los estudiantes con discapacidad desde el enfoque de educación inclusiva y lo reglamentando en el Decreto 1421 de 2017.
	Identificar cómo se está implementando la oferta general del Decreto 1421 de 2017, para la atención de los estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas.	Instituciones educativas	¿La misión, visión y filosofía de la institución educativa se orienta desde el enfoque de educación inclusiva?	En la misión, visión y filosofía se considera la forma en la que la institución educativa está orientada desde el enfoque de educación inclusiva y articulada al plan de mejoramiento institucional, que garantiza la oferta educativa de los estudiantes con discapacidad.	Gestión Escolar	Área Directivo - Administrativa	Identificar si se tiene en cuenta o se orienta el enfoque de educación inclusiva para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad establecido en el Decreto 1421 de 2017 en la misión, visión y filosofía.
	Identificar cómo se está implementando la oferta general del Decreto 1421 de 2017, para la atención de los estudiantes con discapacidad, en las instituciones educativas.	Instituciones educativas	¿Los principios institucionales garantizan la atención educativa de los estudiantes con discapacidad con acciones específicas?	Los principios institucionales establecidos rigen el pensamiento de las acciones, por tanto, laboran desde la articulación del enfoque de educación inclusiva, por medio de acciones que permitan adelantar los procesos de atención a la diversidad y brindar garantías para la atención de los	Gestión Escolar	Área Directivo - Administrativa	Identificar si los principios institucionales establecidos están pensados desde el enfoque de educación inclusiva para la atención de los estudiantes con discapacidad reglamentado en el Decreto 1421 de 2017.

<p>Análisis de la implementación de la oferta educativa general, desde la gestión escolar, en tres instituciones educativas públicas de Cauca, de acuerdo con lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017 para la atención educativa de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.</p>	<p>Reconocer las estrategias pedagógicas que favorecen los procesos de educación inclusiva, específicamente con la población con discapacidad en la oferta educativa general en cada una de las instituciones educativas.</p>	<p>Instituciones educativas</p>	<p>¿En las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación se ofrecen de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional (PEI) en coherencia a la atención educativa de los estudiantes con discapacidad?</p>	<p>Hay unas áreas obligatorias y otras complementarias que se encuentran consideradas dentro del PEI, al igual se establecen las adaptaciones a realizar bajo el enfoque de Educación Inclusiva de acuerdo a las necesidades institucionales.</p>	<p>Gestión Escolar</p>	<p>Área Académica pedagógica</p>	<p>Identificar -las áreas obligatorias y complementarias de acuerdo a la normativa nacional y autonomía escolar que permite adaptar a las necesidades y características regionales o institucionales de acuerdo al enfoque de educación inclusiva.</p>
	<p>Reconocer las estrategias pedagógicas que favorecen los procesos de educación inclusiva, específicamente con la población con discapacidad en la oferta educativa general en cada una de las instituciones educativas.</p>	<p>Instituciones educativas</p>	<p>¿La forma en la que los planes de estudio se articulan al con el enfoque de educación inclusiva da cuenta de la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje y los ajustes razonables para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad?</p>	<p>Dentro del plan de estudio se evidencia la implementación del DUA y los ajustes razonables a tener en cuenta con los estudiantes con discapacidad y sus individualidades para la elaboración de los contenidos y proyectos pedagógicos.</p>	<p>Gestión Escolar</p>	<p>Área Académica pedagógica</p>	<p>Identificar -el contenido de plan de estudios con sus respectivos contenidos por áreas pensados desde el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), los ajustes, apoyos para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad desde el enfoque de educación inclusiva reglamentado en el Decreto 1421 de 2017.</p>
	<p>Reconocer las estrategias pedagógicas que favorecen los procesos de educación inclusiva, específicamente con la población con discapacidad en la oferta educativa general en cada una de las instituciones educativas.</p>	<p>Instituciones educativas</p>	<p>¿Las prácticas pedagógicas están orientadas desde al el enfoque de educación inclusiva para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad?</p>	<p>Las prácticas pedagógicas se organizan y establecen actividades que permitan lograr que los estudiantes con discapacidad aprendan y desarrollen sus competencias por medio de didácticas, estrategias de estudio para realizar tareas, recursos y tiempos para el aprendizaje, según el enfoque metodológico y estrategias de divulgación accesibles de la institución para todos, por ello se cuentan con opciones didácticas generales y específicas para cada grupo poblacional que se reflejan en las prácticas de los docentes.</p>	<p>Gestión Escolar</p>	<p>Área Académica pedagógica</p>	<p>Identificar las prácticas pedagógicas en coherencia con el enfoque de educación inclusiva para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad.</p>
<p>Análisis de la implementación de la oferta educativa general, desde la gestión escolar, en tres instituciones educativas públicas de Cauca, de acuerdo con lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017 para la atención educativa de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.</p>	<p>Establecer recomendaciones a las instituciones educativas para la atención de los estudiantes con discapacidad en las diferentes áreas de gestión escolar, bajo el enfoque de educación inclusiva y los parámetros establecidos en el Decreto 1421 del 2017.</p>	<p>Instituciones educativas</p>	<p>¿Los encuentros culturales Interolegiados, deportivos, extracurriculares que se realizan en la institución educativa incluyen a los estudiantes con discapacidad y por tanto, dan cuenta del enfoque de educación inclusiva estipulado en el Decreto 1421 de 2017?</p>	<p>Los encuentros culturales que se llevan a cabo en la institución sostienen un discurso desde el enfoque de educación inclusiva y tienen en cuenta las generalidades de los estudiantes con discapacidad para su participación.</p>	<p>Gestión Escolar</p>	<p>Área Directiva y de la comunidad</p>	<p>Establecer recomendaciones sobre los encuentros culturales, intercolegiados, deportivos, extracurriculares para la participación de los estudiantes con discapacidad desde el enfoque de educación inclusiva estipulado en el Decreto 1421 de 2017.</p>
	<p>Establecer recomendaciones a las instituciones educativas para la atención de los estudiantes con discapacidad en las diferentes áreas de gestión escolar, bajo el enfoque de educación inclusiva y los parámetros establecidos en el Decreto 1421 del 2017.</p>	<p>Instituciones educativas</p>	<p>¿Se hace presente el nivel de corresponsabilidad de la institución para crear programas para la educación y el desarrollo humano que permiten la participación de las familias en pro de la atención educativa de los estudiantes con discapacidad desde el enfoque de educación inclusiva estipulado en el Decreto 1421 de 2017?</p>	<p>El nivel de corresponsabilidad de la institución con la familia y el comité de padres para la realización de talleres, programas y charlas sobre el tema de la educación inclusiva. Al igual, la escuela de padres como programa pedagógico de la institución acobija la atención a los estudiantes con discapacidad, a la vez se orientan a los integrantes de la familia para brindar ayudas oportunas a los estudiantes con discapacidad y que desarrollen competencias académicas y sociales que lo beneficien en sus diferentes procesos.</p>	<p>Gestión Escolar</p>	<p>Área Directiva y de la comunidad</p>	<p>Generar recomendaciones en cuanto a los programas para las madres y los padres de familia que permitan mayor corresponsabilidad de las familias o acudientes de los estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas para estar al tanto de los procesos de atención educativa desde el enfoque de educación inclusiva estipulado en el Decreto 1421 de 2017.</p>
	<p>Establecer recomendaciones a las instituciones educativas para la atención de los estudiantes con discapacidad en las diferentes áreas de gestión escolar, bajo el enfoque de educación inclusiva y los parámetros establecidos en el Decreto 1421 del 2017.</p>	<p>Instituciones educativas</p>	<p>¿De qué manera se ha brindado la formación de los docentes de forma permanente desde el enfoque de educación inclusiva para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad de acuerdo a lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017?</p>	<p>Se capacitan a los docentes en términos del enfoque de educación inclusiva, en derechos humanos, en discapacidad, herramientas como el DUA y el PIARI, etc para garantizar la atención educativa de los estudiantes con discapacidad de acuerdo a lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017.</p>	<p>Gestión Escolar</p>	<p>Área Directiva y de la comunidad</p>	<p>Identificar la implementación de programas permanente de formación docente que permita garantizar la atención educativa de los estudiantes con discapacidad desde el enfoque de educación inclusiva estipulado en el Decreto 1421 de 2017.</p>

Anexo 9. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO**Investigación de trabajo grado**

Con mi firma, declaro que he sido informado e invitado a participar en la investigación denominada “Re-Conocer la Oferta Educativa General Reglamentada en el Decreto 1421 de 2017 en Instituciones Educativas Públicas de Cauca - Antioquia”, realizada por Mariana Brigitte Quintero Ferrer, Angie Yiseth Conde Ardila y Angie Nathaly Vargas Galeano, estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Antioquia Seccional Bajo Cauca; asesorado por Sara Manuela González Arango y Nilva Rosa Palacio Peralta docentes de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

Entiendo que este estudio busca Analizar la implementación de la oferta educativa general, desde la gestión escolar, en tres instituciones educativas públicas de Cauca, de acuerdo con lo reglamentado en el Decreto 1421 de 2017 para la atención educativa de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva y sé que mi participación implica la realización de variadas actividades para recoger la información que se requiere. Dicha información obtenida será absolutamente confidencial, y que no aparecerá mi nombre ni mis datos personales en libros, revistas y otros medios de publicidad derivadas de la investigación.

Estoy en conocimiento que los resultados serán entregados a la institución educativa cuando haya finalizado la investigación por medio de una propuesta y que no habrá retribución económica por la participación, pero sí que, esta información podrá beneficiar de manera indirecta y, por lo tanto, tiene un beneficio para la comunidad educativa dado que se está indagando sobre un tema educativo actual.

Acepto voluntariamente participar en este estudio y, asimismo, sé que puedo retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

Recibí una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

En constancia se firma el día _____, del mes de _____ del año 2022, en _____

Firma del Participante _____

Cédula de ciudadanía _____

Firma de las investigadoras

Si tiene alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio puede comunicarse con:

Investigadoras:

Mariana Brigitte Quintero Ferrer
Cédula de ciudadanía: 1001532413
Estudiante de Licenciatura en Educación Especial
Facultad de Educación
Universidad _____ de
Teléfono: 3116093161
Correo: brigitte.quintero@udea.edu.co
Caucasia (Antioquia) – Colombia

Angie Nathaly Vargas Galeano
Cédula de ciudadanía: 1038140763
Estudiante de Licenciatura en Educación Especial
Facultad de Educación
Universidad _____ de
Teléfono: 3147806522
Correo: nathaly.vargas@udea.edu.co
Caucasia (Antioquia) - Colombia

Angie Yiseth Conde Ardila
Cédula de ciudadanía: 1007332339
Estudiante de Licenciatura en Educación Especial
Facultad de Educación
Universidad _____ de
Teléfono: 3148481879
Correo: angiey.conde@udea.edu.co
Caucasia (Antioquia) – Colombia

Asesoras:

Sara Manuela González Arango
Docente
Licenciatura en Educación Especial
Facultad de Educación
Universidad de Antioquia
Correo: manuela.gonzalez@udea.edu.co
Medellín (Antioquia) - Colombia

Nilva Rosa Palacio Peralta
Coordinadora de Práctica Pedagógica
Licenciatura en Educación Especial
Facultad de Educación
Universidad de Antioquia
Teléfono: 2198713
Correo: nilva.palacio@udea.edu.co
Medellín (Antioquia) - Colombia

Antioquia

Figura 9 Cartilla de recomendaciones

Nota: Este documento será entregado a las tres IE participantes de la investigación de forma virtual

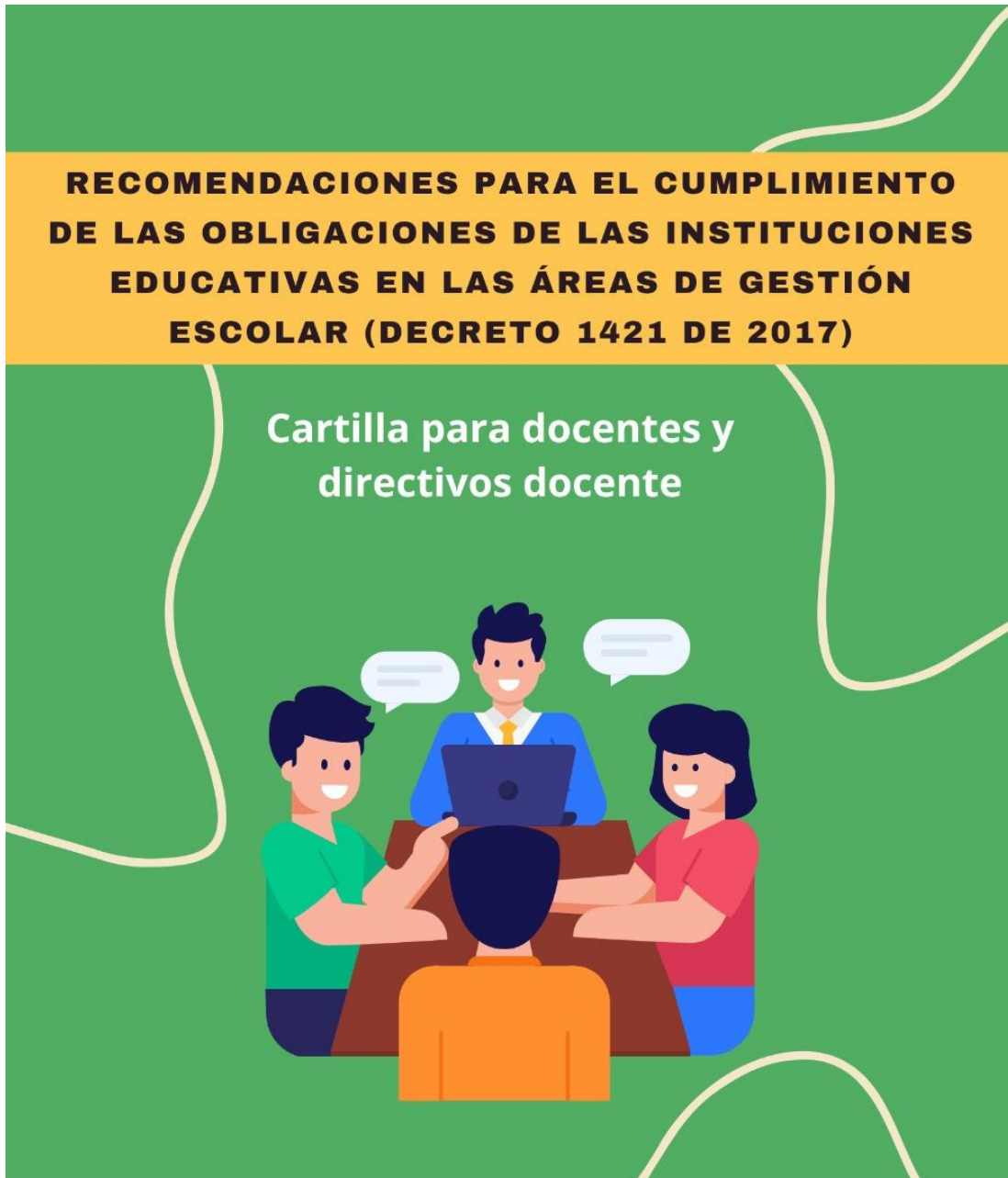


Figura 10 Cartilla de planeaciones

Nota: Este documento será entregado a las tres IE participantes de la investigación de forma virtual

